





السياسة اللغوية العائلية: دراسة حالة عائلة سعودية

د. خالد بن عبدالله الصقير[1] أ. ناصر بن عبدالله الهويريني[2]

المستخلص:

سعى هذا البحث إلى الكشف عن السياسة اللغوية لعائلة سعودية، وكذلك الكشف عن نتائج سياسة اللغة العائلية، واستكشاف الإيديولوجيا اللغوية الكامنة خلف السياسة اللغوية العائلية، وكيفية إدارة اللغة المنزلية في الأسرة السعودية محلّ الدراسة لتحقيق السياسة اللغوية العائلية، والوقوف على الممارسات اللغوية المنزلية التي تحقق السياسة اللغوية العائلية. وقد تحقَّق ذلك من خلال دراسة حالة أسرة سعودية، تسكن في المملكة العربية السعودية، بمنطقة القصيم. فرصد الباحثان القرارات والإجراءات المتعلقة بإدارة اللغة داخل المنزل وخارجه، وكيفية تنفيذ الخطط والتوجيهات. وتتبّعا أثر تلك السياسات اللغوية للوالدين في اكتساب الأطفال للغتهم الأم. وقد جُمعت بيانات الدراسة بتوظيف المقابلة شبه المقيدة. ثم أجريت عمليات تنظيم البيانات وتحليلها بمساعدة برنامج (MAXQDA). ونوقشت النتائج. وقد انتهى الباحثان إلى اكتشاف عدد من الإيديولوجيات اللغوية التي تغذّي السياسة اللغوية العائلية في عيّنة الدراسة، من أبرزها: الاعتقاد بأنّ إتقان اللغات يمثّل استثمارًا من الوالدين ورصيدًا ورأس مال لمصلحة البنات؛ مما يضمن مستقبلًا أحسن وحياة أفضل لهنّ. والإيمان بأنّ التعدد اللغوي ليس سلوكًا طارئًا، بل هو السلوك الطبيعي والمفترض في هذا العصر. واللغة ليست إلا

١- أستاذ علم اللغة التطبيقي المشارك بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
٢- معلم بوزارة التعليم.

وسيلة اتّصال، ومتى ما حصل ذلك الاتصال، فلا يهم بأيِّ لغة تكون. وكذلك تُعَدُّ كلتا اللغتين (العربية والإنجليزية) مهمَّة لجميع السعوديين، وكل لغة منهما تختصُّ بوظائف وسياقات محددة تصلح لها. وقد رصد الباحثان ملامح إدارة اللغة في العائلة، وحددا عددًا من الاستراتيجيات والطرق التي يوظفها الوالدان في إدارة اللغة، وصنّف الباحثان هذه الاستراتيجيات بناء على معطيات الدراسة إلى نوعين: استراتيجيات إدارة اللغة داخل المنزل، واستراتيجيات إدارة اللغة خارج المنزل. كما تتبّع الباحثان الممارسات اللغوية في العائلة. وصنّفاها إلى ثلاثة أشكال: ممارسات الوالدين اللغوية، وممارسات الشقيقتين اللغوية، وممارسات الصغيرتين اللغوية. وفيما يتعلّق بنتائج السياسة اللغوية العائلية للأسرة السعودية المدروسة فقد تقصَّى الباحثان الآثار والتبعات التي خلّفتها السياسة اللغوية للعائلة السعودية، وصنّفاها بناء على معطيات الدراسة إلى نتائج لغوية، ونتائج أسريّة، ونتائج اجتماعية، ونتائج نفسية.

الكلمات المفتاحية: السياسة اللغوية العائلية – الإيديولوجيا اللغوية – إدارة اللغة – الممارسات اللغوية.



المقدمـة

في إحدى المحاضرات، حكى أستاذ قصته حينما عادَ من الابتعاث حاصلًا على الدكتوراه؛ فقال: كان مسموحًا للعائدين من الابتعاث أن يُلحِقوا أطفالهم بالمدارس العالمية لمواصلة التعلُّم باللغة الإنجليزية (لم يكن ذلك متاحًا للجميع)؛ لكنه بعد طول تفكير اختار لأبنائه ابتدائية الحي من مدارس التعليم العام. واصل السرد مضيفًا أنَّ: ابنته الكبرى – في البداية – كانت تتعرض للمضايقات من زميلاتها أحيانًا؛ بسبب عدم إتقانها للحديث بالعربية، وعجزها عن إخراج بعض الحروف بصورة صحيحة. ما لبث ذلك أن انقطع، وواصلت البنت دراستها متفوقة في جميع المراحل. كان الدكتور يروي القصة بمناسبة حصول ابنته (الكُبرى) على درجة الدكتوراه من إحدى الجامعات في بريطانيا. ليس من الصواب القياس على مثل هذه الحالة؛ لكن الموقف الذي حصل للرّاوي، وحيرته، ثم الخيار الذي اختاره. كلُّ ذلك من شأنه إشغال بال كلّ أبٍ، لاسيّما حين يريد إلحاق طفلِهِ بالمدرسة الابتدائية (تعليم عام– تحفيظ قرآن– مدرسة أهلية)، أو إحدى روضات الأطفال (حكومية– تجارية)، أو عندما يقرر تسجيل صغيره في برنامج أو دورة[٣] كلّ ذلك وما شاكله يُعَدُّ جانبًا من السياسة اللغوية العائلية – الأبويّة هنا – وهو مجال شاع مؤخّرًا في حقل اللغويات الاجتماعية عالميًّا، التي ظهرت بواكير بحوث عربية فيه، تسعى هذه الورقة أن تكون من طلائعها.

وقد ساعدت أعمال المتخصصين في التخطيط والسياسة اللغوية في رسم صورة أشمل، وتوفير فهم أدقّ لاستراتيجيات الأمم في خدمة لغاتها، صيانةً، وتمكينًا، ونشرًا، وتعليمًا. وأتاحت تلك البحوث للروّاد العرب الاطّلاع على تجارب الدول المتقدمة في التخطيط والسياسة اللغوية، ونقلها للعربية.

٣- شارك الأستاذ ناصر بن عبدالله الهويريني عضوًا في «لجنة القبول والتسجيل» بمكتب التعليم في محافظة البدائع عدّة سنوات (١٤٣١-١٤٣٥هـ)، ولمس بنفسه حيرة كثير من الآباء، وقلقهم على مستقبل أبنائهم، وحرصهم على استشارة المرشدين التربويين، والسعي الجادّ لضمان تعليم جيد لأطفالهم.

ومن الأسس المنهجيّة المتّبعة في بحوث التخطيط والسياسة اللغوية، تصنيفها وفق نمطين: نمط تصاعدي من الأسفل إلى الأعلى، وآخر تنازلي من الأعلى إلى الأسفل (هولت وجونسون، ٢٠١٨: ١٠٤-١٧١). فصُنع السياسة اللغوية أو دراستها لا يتّخذ مسلكًا واحدًا، بل يسير في أحد اتجاهين هما أقرب للتناقض، فقرارات السياسة اللغوية وقوانينها لا تصدر على المستوى الوطني المؤسسي فحسب، ولا يقتصر دور الأفراد والمجموعات الصغيرة على تنفيذ تلك السياسات فقط، الأمر ليس كذلك؛ لأنّ السياسة اللغوية المطروحة من قبل الأفراد والجماعات الصُغرى يمكن أن تصعد إلى الأعلى (كوبر، ٢٠٠٦: ٨٢). أي إنَّ السياسات اللغوية يمكن أن تتّجه من السلطات الأعلى نزولًا إلى المجموعات الصغيرة، والعكس ممكنٌ كذلك. فمن الجهة الأولى تقوم الدولة بدور محوري في إدارة اللغة تنازليًّا من الأعلى إلى الأسفل، من خلال صياغة السياسات اللغوية وتنفيذها في الفضاء العام على المستوى الوطني، عن طريق الوزارات والمؤسسات الحكومية وبعض أجهزة الدولة، كالمدرسة، ووسائل الإعلام، والمؤسسات الدينية (Nandi et al, 2022: 2). ومن الجهة الأخرى تعمل دراسات السياسة والتخطيط اللغوي في سياقات ومحيطات أصغر. فقد أسهمت الدراسات الحديثة في ازدياد القناعة بأنَّ عمليات التخطيط والسياسات اللغوية تحدث كثيرًا على المستوى الجزئي المحدود، مثل: مواقع العمل، والفصول الدراسية، والعائلات، والمجتمعات الصغيرة. كما تحدث على المستوى الكلي العام: الحكومي، والإقليمي، والوطني (هولت وجونسون، ٢٠١٨: ١٨-١٩).

ويرى سبولسكي (مذكور في: Kheirkhah, 2016: 11) أنّه من أجل فهمٍ أفضل للتفاعلات بين البنى الاجتماعية الجزئية والكلية، ونمط التأثير المتبادل بينهما، فإنه يجب دراسة عوامل السياسات اللغوية من الأسفل إلى الأعلى بنفس القدر الذي تُدرس به العوامل التنازلية. ويفسِّر هورنبرجر (مذكور في: هولت وجونسون، ٢٠١٨: ١٠٤)

إخفاق كثير من السياسات اللغوية - بشكلٍ عام- إلى أن السياسات اللغوية التنازلية من الأعلى إلى الأسفل، من المرجح أن تفشل إذا لم تراعِ مستوى الدعم - أو الرفض- التصاعدي من الأسفل إلى الأعلى. ولمواجهة هذا التنافر (أو عدم التجانس) بين السياسة اللغوية للأسرة (التصاعدية) والسياسات على المستوى الوطني (التنازلية) ، فإن الدراسات النوعيّة في مجال السياسة اللغوية والتخطيط تتّجه نحو السياقات الأضيق والأكثر محليّة، كالعائلة، والمدرسة، والمجتمعات المحدودة بوصفها مواقع للتخطيط ورسم السياسات اللغوية. وللتعرُّف على الأجزاء أولًا، ثم الانتقال إلى النظرة الشمولية؛ سعيًا لتحليل السياسات اللغوية وفهمها، ومن ثم بنائها من جديد من الألف إلى الياء (هولت وجونسون، ٢٠١٨: ٢٠-٢١). وتماشيًا مع ذلك، جاء هذا البحث في دراسته للسياسة اللغوية من الأسفل؛ لتوظيف هذا النمط من الأبحاث في تفسير ظواهر اللغة الأسرية، وتعزيزًا لهذا النوع الناشئ - من دراسات السياسة اللغوية- في السياق العربي والمحليّ.

وحدث - فيما يحدث عرضًا- أن ظهر من أفراد أسرة أحد الباحثَين من رغب عن اللغة العربية، واختار اللغة الإنجليزية ليقصر حديثه اليومي عليها؛ مما لفت نظر محيطهم، واسترعى انتباه الباحثَين؛ فاتّجها نحو استثمار حقل السياسة اللغوية العائلية لدراسة هذه الظاهرة اللغوية التي وقَفَا عليها؛ محاولين الوصول إلى تفسيرٍ لهذه الظاهرة، وتقصٍّ لأبعادها، وتتبّع لمنابتها الإيديولوجية. وعلى الرغم من أنَّ دراسات السياسة اللغوية العائلية حديثة نسبيًّا، إلا أنّها ساعدت بشكل كبير في فهم ظواهر اللغة العائلية، وأسّست لمنهجية علمية لبحوث هذا المجال المستقبلية. كما قدَّمت الأبحاث شواهد علمية على أنَّ دراسة السياسة اللغوية العائلية مفيدة في تفسير مخرجات القرارات اللغوية ونتائجها (Schwartz, 2010: 186). وفي الوقت نفسه لازالت الأسئلة - في هذا المجال الحديث- تفوق الإجابات، والحاجة -لازالت- قائمة إلى مزيدٍ من البحوث في مجال السياسة اللغوية



العائلية؛ لفهم أعمق لهذه الظواهر الحديثة (Hollebeke et al, 2020: 13).

أولًا : الإطار النظري:

١-١: مصطلحات الدراسة :

- **البيئة اللغوية**: تشير إلى دراسة التفاعل بين اللغات ومداها الاجتماعي واللغويّ التاريخي والبيئة السياسية. وعرَّفها هوغن بأنها مجموعة من الأسئلة التي يحاول اللغوي الإجابة عنها، مثل: ما هي العلاقة اللغوية بين لغة معينة واللغات الأخرى؟ مَن مستعملوها؟ وأين؟ ما هي مجالات استعمالها؟ أمستعملوها يتحدثون لغة واحدة أم لغتين؟ هل هناك لغات أو لهجات داخلية؟ هل اللغة كَتبت التّقاليد؟ وهل هي موحدة؟ هل هناك دعم سياسي ومؤسسي؟ ما توجهات متحدثي اللغة نحو التنوع اللغوي ؟ هل اللغة رمزٌ للمجموعة أم الهوية الوطنية؟ وانتقد بيتر موهلوسلر (١٩٩٦) قائمة هوغن، لافتراضها أنَّ هناك لغة معينة من هذا القبيل. ويؤكّد موهلو سلر أنّ النهج البيئي للغة ينبغي ألَّا يصاغ من الأسئلة المنفصلة؛ بل بوصفه مشروعًا كليًّا (مذكور في: سوان وآخرون، ٢٠١٩: ٢١٣).

- **التنشئة الاجتماعية اللغوية**: يُقصد بها العمليات التي يكون من خلالها تنشئة الأطفال، من خلال اللغة لاستعمال اللغة، بوصفها أفعالًا اجتماعية ذات مغزىً، وتبحث دراسات التنشئة اللغوية في الروابط بين اللغة والثقافة والتعليم، مركّزة على التفاعلات الثقافية والاجتماعية(Kheirkhah, 2016: 34). وعملية التنشئة الاجتماعية اللغوية تحدث بشكل طبيعي وبسلاسة، كما أنّها تتميز بالديناميكية. وتشمل هذه العملية جميع الأبعاد اللغوية التي تُراعى في الطفولة، ويمتدّ تأثيرها طوال عمر الإنسان. والتنشئة الاجتماعية اللغوية لها وجهان: التنشئة الاجتماعية باستعمال اللغة، واستعمال اللغة للتواصل الاجتماعي(Kayam & Hirsch, 2014: 54).

- **المحيط اللغوي للطفل**: يُقصد به جميع المؤثرات التي يتعرَّض لها الطفل، ابتداء من

الأسرة حتى المدرسة، مرورًا بالروضة والشارع، ومختلف وسائل الإعلام، وقد يستعمل مصطلح المحيط اللفظي مرادفًا لمصطلح المحيط اللغوي، و«المحيط اللفظي للطفل» يشير إلى جميع الأشخاص الذين يحيطون بالطفل ويتفاعلون معه (العربي، ٢٠١٢: ٤٨).

٢-١: السياسة اللغوية العائلية:

١-٢-١: ظهور مجال السياسة اللغوية العائلية ونشأته:

منذ بداية هذا القرن تزايدت أعداد الباحثين الذين يميلون إلى دراسة السياسة اللغوية ميدانيًّا بشكل ملحوظ، محاولين الربط بين السياسة اللغوية الرسمية، والممارسة اللغوية الفعلية في الحياة العامة. ويتّضح من الكتب المحرّرة مؤخرًا أنَّ هذا الاتجاه أصبح ينال اهتمامًا متزايدًا في دراسات التخطيط والسياسة اللغوية. صاحَب ذلك اتجاه بحثيّ يتّسع نحو السياقات الجزئية والمؤسسيّة، والظروف العائلية، والأوضاع المجتمعية المحدودة، خاصة تلك التي تحوي تعددية لغوية وثقافية، أو التي تنطوي على عمليات اكتساب ومحو الأمية (هولت وجونسون، ٢٠١٨: ٢، ١٨). وانصبّ تركيز باحثي التخطيط والسياسة اللغوية – في السنوات الأخيرة– على القوى التصاعدية، والعوامل الصُغرى، محاولين إثبات أنَّ السياسة اللغوية ليست نمطًا ثابتًا، بل يتفاوض بشأنها، وتمارس في جميع المجالات الاجتماعية، حتى عندما لا يوجد قانون صريح يتضمن هذه السياسات (heirkhah, 2016: 11). بمعنى أنّ السياسات اللغوية ليست بالضرورة معلنة أو مكتوبة، إذ تكون – أحيانًا– ضمنية غير صريحة. وبعدما كانت بحوث السياسة اللغوية التقليدية تعالج السياقات العامة والرسمية من الأعلى إلى الأسفل في غالبها، قُبِلت –في الآونة الأخيرة– بحوث السياسات اللغوية الخاصة، من الأسفل إلى الأعلى، والاعتراف بجدواها في مجال دراسات السياسة اللغوية. كما ظهر –في الآونة الأخيرة– اتجاه متنامٍ يرى أصحابه أنَّ البحث في السياسة اللغوية والتخطيط –كما هي عملية بناء السياسة اللغوية ذاتها– يتحقَّق على مستويات مختلفة، أحدها مستوى العائلة وسياق المنزل

.(Kayam & Hirsch, 2014: 54)

من هنا نشأ مجال السياسة اللغوية العائلية بوصفه مجالًا بحثيًّا منذ أوائل القرن الحالي(Schwartz, 2010: 171). وبرز هذا المجال الحديث بقوة، خلال العقدين الماضيين؛ لتركيزه على ما أسماه لوكس (٢٠٠٣) (مذكور في: Selleck, 2022: 1) بيئة الأسرة، كما يُطلق عليه البيئة المنزلية؛ لأنَّ الأسرة كانت – ولا تزال – المساحة الرئيسة، والمكوِّن الأساس في الحفاظ على اللغة، والثقافة، والهوية (Gharibi & Mirvahedi, 2021: 1). وقد أثبتت بحوث مجال السياسة اللغوية العائلية وجودها في أدبيات التخطيط والسياسة اللغوية على مدار العقدين الماضيين؛ لأنَّ الأسرة سرعان ما اتّضح أنها تقوم بدورٍ مفصليّ في عمليات مصيرية، مثل: صيانة اللغة، التحول اللغوي، التعددية اللغوية، لغات الأقليات.(Nandi et al, 2022: 9). فقد وَصَفَ فيشمان (١٩٩١) (مذكور في: Kopeliovich, 2010: 163) الأسرة بأنها: الأساس الأكثر شيوعًا، والوسيلة التي لا غنى عنها لنقل اللغة الأم، والترابط، والاستعمال، والاستقرار؛ لذا توسّعت الدراسات بشكل كبير، منذ مذكرات رونجات (١٩١٣) حول تربية ابنه ثنائي اللغة إلى أبحاث اليوم متعددة التخصصات، التي تربط بين الأبحاث في حقلي اكتساب لغة الطفل، والسياسة اللغوية (Hollebeke et al, 2020: 13-1). كما كَشَفَ المسح البحثي مؤخرًا أنَّ «سياسة اللغات العائلية» متعددة اللغات أصبحت تثير اهتمامًا كبيرًا في جميع أنحاء العالم(Kopeliovich, 2010: 162).

وبما أنَّ السياسة اللغوية العائلية إحدى مجالات التخطيط والسياسة اللغوية العامة؛ لذلك تتفق مع السياسة اللغوية الموسعة في كثير من الأمور، منها – على سبيل المثال– أنَّ مكونات السياسة اللغوية والتخطيط تنطبق كذلك على السياسة اللغوية العائلية، وهي:



المهارسات اللغوية، وإيديولوجيا اللغة[٤]، وإدارة اللغة(Kayam & Hirsch, 2014: 54). مما أغرى بعض الباحثين، على رأسهم سبولسكي ٢٠٠٤–٢٠١٢؛ (مذكور في: Hollebeke et al, 2020: 2) باقتراح أن يُكَيَّف إطار سياسة اللغة بشكل عام مع المجال الأسري لدراسة العائلات متعددة اللغات. وهذا يعكس نظرته إلى المجال التي مفادها أنه مجرّد تضييق في مستوى النظر، أو تقليص في محيط المعالجة. وهذا اقتراح يفتقر إلى الدقّة؛ لأن هناك نطاقات تختلف فيها السياسة اللغوية العائلية بطبيعتها عن السياسات اللغوية الواسعة على المستوى الوطني، وتتباعدان إلى درجة التناقض، مثل: معطيات القضايا العاطفية، وتأثير الأبعاد النفسية؛ لأن التجارب السابقة، والحالية، والآمال، والمخاوف بشأن المستقبل تُعدّ جانبًا مهمًّا في الحياة الأسرية. وقد ثبت علميًّا الأثر المباشر للجوانب العاطفية، كالتماسك الأسري، في المهارسات اللغوية، لاسيّما صيانة اللغة والمحافظة عليها أو التحوّل عنها وفقدانها (Schwartz, 2010: 175). وتجاهل هذا الجانب يغفل نطاقًا واسعًا في حياة العديد من العائلات؛ لذلك تحرص بحوث السياسة اللغوية العائلية على تبنّي نهج شامل، يسعى إلى فهم القوى الكلية، والتأثيرات الجزئية من أعلى إلى أسفل، والتأثيرات الجزئية التصاعدية، التي تشكّل تخطيط اللغة وسياستها الصريحة العلنية، وكذلك الضمنية الخفيّة، التي تحدث في منازل الأسر (Selleck, 2022: 1-4). مع أنَّ هناك أطرًا فلسفية تنظر إلى السياسة اللغوية العائلية على أنّها بناء اجتماعي، يتضمّن المعتقدات والقيم والمعايير، التي تتجلّى في المهارسات اللغوية العفوية في الأسرة والعمل(Kheirkhah, 2016: 9) ؛ لذلك فإنَّ اللغة الحقيقية الواقعية – ودراساتها تبعًا– تكمُنُ في تلك الأماكن. ومن ثَم يسعى باحثو السياسة اللغوية والتخطيط إلى استكشاف كيفية ارتباط السياسات المصمّمة لمجتمع معين بالمهارسات اللغوية لأفراد ذلك المجتمع (هولت وجونسون، ٢٠١٨: ٢٨٣).

٤- ورد في بعض المصادر المكوّن الأول للسياسة اللغوية، هو «المعتقدات اللغوية»، وفي أغلبها ورد «إيديولوجيا اللغة»، وقد تم تبنّي مصطلح «إيديولوجيا اللغة» في هذه الدراسة؛ لأنَّه أكثر ورودًا، وأوسع دلالة، كما أنه يشمل المعتقدات اللغوية.

٢-٢-١: **مفهوم السياسة اللغوية العائلية:**

تقوم السياسة اللغوية العائلية في الأساس على فكرة مفادها أنّه: كالنطاقات والمؤسسات على المستوى الكلي العام، فإنَّ لمؤسّسة الأسرة -ذات المستوى الجزئي الخاص- الحقّ بسياساتها الخاصة (Gharibi & Mirvahedi, 2021: 1). ويُعتبر القرار الأول والأساس في إدارة لغة العائلة، هو قرار اختيار اللغة التي ستستعمل مع الأطفال. وقد يُفسّر عدم وجود قرار صريح حاسم بشأن اختيار اللغة في التواصل مع الأطفال بأنّه غياب للوعي اللغوي(Schwartz, 2010: 180). ويرى كل من كايام وهيرش (٢٠١٤: ٥٥) أنَّ السياسة اللغوية العائلية، هي عبارة عن عملية تفاوض منشؤها دخول العائلة في محيطٍ لغوي جديد، حينها يبدأ التفاعل، ومن ثم التفاوض بين الوالدين والأبناء حول التنشئة الاجتماعية اللغوية للعائلة؛ بناء على احتياجات كل فرد، ورغبات كل مشارك من أفراد الأسرة. كما يصف كينغ وآخرون (٢٠٠٨) (مذكور في: Schwartz, 2010: 172) مجال السياسة اللغوية العائلية بقوله: «يوفِّر هذا المجال الناشئ حديثًا نظرة عامة متكاملة، حول كيفية التخطيط للغة وإدارتها، وتعلمها، والنقاش والتفاوض الذي يدور داخل العائلات، وكيفية مواجهة الآباء لتحديات واقع المجتمع».

ويطلق على مفهوم السياسة اللغوية العائلية مصطلحات أخرى، كالتخطيط اللغوي الخاص، والتخطيط لثنائية اللغة في العائلة. ويُقصد بهذه المصطلحات جميعها: ممارسات الوالدين للتحكم في البيئة اللغوية التي يتعرض لها أبناؤهم. وتتحقّق السياسة اللغوية العائلية حين يطبِّق الوالدان «ممارسات واستراتيجيات مقصودة؛ للتركيز على اللغة التي يريدون تنشئة أطفالهم على الحديث بها» (العليان، ٢٠٢٢: ١٣، ١٤). ومن تعريفات السياسة اللغوية العائلية كذلك أنها: محاولة مقصودة لممارسة نمط لغوي معيّن، واستعمال معرفة القراءة والكتابة الخاصة، داخل محيط المنزل، وبين أفراد الأسرة (Curdt - Christiansen, 2009:352).



وتتشكّل سياسة اللغة العائلية على أساس ما تعتقد الأسرة بأنّه سيعزِّز مكانتها، ويساعد على تحقيق أهداف أفرادها في الحياة (Curdt - Christiansen, 2009: 123). أي أنها تتشكّل من قرارات الأسر وخياراتها بشأن التنشئة متعددة اللغات لأطفالها، والتي من شأنها أن تؤثّر في مستقبل الأطفال، ومستقبل عائلاتهم (Hollebeke et al, 2020: 1). ويعدّ إعداد أو تبنّي سياسة لغوية فاعلة لمحيط العائلة تحديًا معقدًا، وعملية تتضمن طبقات متعددة من الاعتبارات، إذ يُفترض بالسياسات اللغوية أن تكون متّسقة مع معايير المستوى الوطني. كما لابدّ أن توازن بين متطلبات المجتمع، ومتطلبات المحيط الصغير، فتلبّي احتياجات المجموعة ومصالحها واهتماماتها، كما يجب أن تكون منطقيّة مفهومة، فضلًا عن كونها مقبولة من أعضاء الجماعة (هولت وجونسون، ٢٠١٨: ٣٠٩، ١١٢).

٣-٢-١: مكونات السياسة اللغوية العائلية:

مثل جميع السياسات اللغوية الأخرى، تتضمّن السياسة اللغوية العائلية ثلاثة مكونات، هي: إيديولوجيا اللغة، والممارسات اللغوية، وإدارة اللغة (Curdt- Christiansen, 2009: 353). وذكر سبولسكي (٢٠٠٤) (مذكور في: Nandi et al, 2022: 4) أنّ سياسة اللغة -سواء كانت حكومية أو في المجتمع أو داخل الأسرة- تتضمن ثلاثة مكونات مترابطة، هي: إيديولوجيا اللغة (مايعتقده الناس حول اللغة)، والإدارة والتخطيط (المساعي التي يبذلها الناس للحفاظ على اللغة)، والممارسات اللغوية (ما يفعله الناس حقًّا). بمعنى أنّ مكونات السياسة اللغوية والتخطيط بشكل عام تنطبق على السياسة اللغوية العائلية كذلك (Kayam & Hirsch, 2014: 54). ومن خلال تبنّي تقسيم السياسة اللغوية إلى مكوناتها الثلاثة، تسعى الأبحاث للوصول إلى فهم أدوار الأفراد، وتفسير ممارسات اللغة داخل المنزل، وتصنيف السياسات اللغوية العائلية (Gharibi & Mirvahedi, 2021: 1). كما تصف البحوث العلاقة بين مكونات بنية السياسة اللغوية



العائلية، ونتائجها داخل مجال الأسرة، أو على مستوى الأفراد. وتحاول رصد العوامل المختلفة التي تؤثّر في أحد المكونات: الإدارة، والإيديولوجيا، والممارسات، أو جميعها (Kheirkhah, 2016: 13).

ويعتقد عدد من علماء النفس التنموي أنَّ البيئات اللغوية الأولية للأطفال تتشكّل من خلال معتقدات الآباء وأفكارهم حول كيفية اكتساب الأطفال للغة، وحول الأدوار المناطة بهم في هذا الاكتساب؛ لأن لهذا تأثيرًا مركزيًّا في السلوك اللغوي للوالدين تجاه الأطفال. بينما كشفت الأبحاث مؤخّرًا أنّ الروابط بين إيديولوجيا اللغة للوالدين، والممارسة الفعلية قد تكون غير مباشرة، وفي بعض الحالات كانت متضاربة. أي إن الإيديولوجيا اللغوية المعلنة - لأحد الوالدين أو لكليهما- ليست بالضرورة تتطابق مع الاستراتيجيات المتّبعة - بوعي أو بدونه- في ممارسة اللغة مع الأطفال، فقد رُصدت تناقضات بين التزام الوالدين المعلن، وملاحظات الممارسة الفعلية في المنزل (Schwartz, 2010: 177, 178). ونبّهت بعض الدراسات على أنَّ ممارسة اللغة ليست نتيجة مباشرة لإدارة اللغة، وأنَّ الحفاظ على اللغة قد لا يكون بسبب إيديولوجيا اللغة، وأنَّ هذه العمليات جميعها لا تتحقق سوى في مستوى الممارسة الفعلية (Kheirkhah, 2016: 18). وقد لاحظ كريستيانسن (٢٠١٤) (مذكور في Nandi et al, 2022: 4) أنَّ التمييز بين إدارة اللغة والممارسات اللغوية يصعب داخل محيط المنزل؛ لأنَّ الآباء - غالبًا- يتدخَّلون في خطاب أطفالهم أثناء التفاعل اليومي. وبشأن التمييز بين المكونات الثلاثة وفرزها، يذكر سبولسكي (٢٠٠٤) (مذكور في: Schwartz, 2010: 172) أنَّ الممارسات اللغوية، هي النمط المعتاد للاختيار من بين التنوعات اللغوية التي تشكل الذخيرة اللغوية. بينما يرى أنَّ الإيديولوجيا اللغوية هي المعتقدات المتعلقة باللغة واستخدامها. أما الإدارة اللغوية فهي أيُّ جهودٍ محدّدة للتعديل في الممارسة اللغوية أو التأثير فيها بأيٍّ شكلٍ من التدخّل والتخطيط والإدارة. والحقيقة أنَّ الأمر ليس بهذه البساطة التي يصورها سبولسكي،

فهنالك تعقيد مركّب، وعلاقات غير منتظمة بين إيديولوجيا اللغة الأبوية من جهة، وممارسة اللغة الفعلية وإدارتها من جهة أخرى. ففي الدراسات التطبيقية التي عالجت مكونات بنية السياسة اللغوية العائلية كان التمييز بين الممارسات والإدارة أمرًا صعبًا؛ لأنَّ سياسة اللغة لا تتضمن الإجراءات الصريحة فحسب، بل تتضمن أيضًا الضمنيّة المستترة (Schwartz, 2010: 177). بالإضافة إلى أنَّ إدارة اللغة المنزلية تهدف –في الأصل– إلى توجيه الممارسات، لكن بمرور الوقت، ومع اعتياد أفراد الأسرة على سلوك معين، يصبح هذا السلوك جزءًا من الممارسة اللغوية للأسرة بعد ما كان من إجراءات إدارة اللغة. وفي كثيرٍ من الحالات لوحِظ مزيج من الممارسات والإدارة عند وصف مكونات السياسة اللغوية العائلية المنفصلة (Hollebeke et al, 2020: 8- 9). مما يعني أنَّ المكونات الثلاثة لبنية السياسة اللغوية العائلية متداخلة ومتشابكة، والفصل بين هذه المكونات غير ممكن في الواقع، إلا لأغراض الدراسة العلمية. وفيما يأتي عرض لمكونات السياسة اللغوية العائلية الثلاثة:

أ- الإيديولوجيا اللغوية للوالدين:

إيديولوجيا اللغة عنصر أساس في سياسة لغة العائلة، ودورها محوري من عدّة جوانب، منها تحديد الأولويات، كقرار استعمال (أو عدم استعمال) لغة أو لهجة في المنزل دون سواها (Nandi et al, 2022: 4). وتتضمن إيديولوجيا اللغة العديد من المتغيرات المتعلّقة بالثقافة اللغوية، مثل: القيم، والمعتقدات، والمواقف اللغوية، والمعايير التي تحدد قيمة اللغة، وكيفية استعمالها في السياقات اليومية، وتشمل حتى الأساطير حول نشأة اللغة، وجميع عناصر الثقافة الأخرى، التي يجلبها المتحدثون من ثقافتهم، إلى تعاملاتهم مع اللغة (Gharibi & Mirvahedi, 2021: 5). ويُقصد بإيديولوجيا اللغة الإطار المشترك للمعتقدات الاجتماعية والقيم الثقافية الذي ينظّم وينسّق التفسيرات والممارسات اللغوية للمجموعات وأعضائها (Curdt-Christiansen, 2009: 354). وينظر لإيديولوجيا

اللغة على أنها عامل مؤثر في مجريات السياسة اللُّغوية (إيجابيًّا وسلبيًّا). «حيث تسهم أفكار المجتمع وقيمه ومعتقداته اللُّغوية المتّسقة مع السياسة اللُّغوية في تيسير تحويلها إلى تخطيط لغوي فاعل؛ في حين أنَّ الإيديولوجيا اللُّغوية التي لا تتّسق مع السياسة اللُّغوية تمثِّل عقبة في مسار التخطيط اللُّغوي» (المحمود، ٢٠١٨: ٣٣). ومن المتوقع وجود أكثر من إيديولوجيا واحدة في المجتمع، ومن ثَم فإنَّ الصراع بين الإيديولوجيات هو أحد الموضوعات المطروحة في أبحاث السياسة اللغوية (Kheirkhah, 2016: 11-13).

ومع أنّ الإيديولوجيا اللغوية ذات طبيعة ضمنية، وتأثيرها في السياسة اللغوية غير مباشر، إلا أنها ترتبط بنتائج مقررّة علميًّا. وهناك تمييز بين طريقتين يمكن لإيديولوجيا اللغة أن تؤثر فيهما في الأسرة والطفل: الأولى أنّ إيديولوجيا اللغة – غالبًا– ما تكون هي القوة الكامنة خلف تشكيل ممارسات الأسرة اللغوية وإدارة اللغة العائلية، حيث توصّلت الدراسات إلى أنَّ المواقف الإيجابية للوالدين (وهي إحدى تمظهرات الإيديولوجيا اللغوية) تجاه اللغة الأصلية تؤدي إلى توفير بيئة معززة وأكثر ثراءً في المنزل، كما أنّ جهود دعم تلك اللغة تكون أكبر؛ مما يؤدي إلى زيادة كفاءة الأطفال في اللغة الأصلية، واختيار استخدامهم لها. على العكس من ذلك، فإنَّ المواقف السلبية تخلق فرصًا أقلّ للتعلم. والطريقة الثانية التي تؤثر بها الإيديولوجيا على الأسرة هي ارتباطها ارتباطًا وثيقًا بالنتائج والمردود الاجتماعي والعاطفي للسياسة اللغوية العائلية، والذي يصبح واضحًا بشكل خاص في حالات عدم التوافق بين توقعات الوالدين ومواقف الأطفال في استخدام اللغة أو الكفاءة (Hollebeke et al, 2020: 10). وفي سياق الأسرة كثيرًا ما ينقل الآباء إيديولوجياتهم من خلال ممارساتهم اللغوية، أي باختياراتهم اللغوية أثناء التفاعل، ومن ثَمَ تنتقل هذه الإيديولوجيا إلى الأبناء، ويُدمَج الأطفال في هذه الإيديولوجيا (Nandi et al, 2022: 4).

وتحاول بحوث السياسة اللغوية العائلية إبراز الدور المهم للإيديولوجيا اللغوية في

سياسة اللغة واكتسابها، وتسعى لتأكيد أهمية إيديولوجيا اللغة، وتأثيرها على تخطيط اللغة، وفي جهودهما بإدارة اللغة. حفّز هذا بعض الباحثين في مجال السياسة اللغوية العائلية ليركزوا على الإيديولوجيا اللغوية للعائلات، خاصة لدى الوالدين، ولدراسة العلاقات بين الإيديولوجيا اللغوية من جهة، وسياسة لغة الأسرة من جهة مقابلة، بما في ذلك الطرق التي تؤثر فيها إيديولوجيا اللغة على إدارة لغة العائلات. ومما توصّلت إليه تلك الدراسات أنّ إيديولوجيا اللغة لدى الوالدين تتشكّل من خلال تجارب الوالدين في الهجرة، وتعلم اللغة، والإيديولوجيات المجتمعية، والتعليمية، بالإضافة إلى خبرات الوالدين الخاصة متعددة اللغات. والنصائح المهنية من المعلمين أو التربويين، ومشورة الأصدقاء أو الأقارب، وكلّ ما يؤثّر في قرارات الوالدين اللغوية، ومواقفهما من اللغة، وفي إدارتهما للغة المنزلية(Kheirkhah, 2016: 14).

ومع أنَّ الأبحاث أظهرت ما مفاده أنَّ لغة الأطفال تتطوّر فيتقنون اللغة الأصلية بسبب إيديولوجيا اللغة والمعتقدات الإيجابية للأبوين. إلاّ أنّ عددًا من الدراسات بيّنت أنَّ معتقدات الأطفال الخاصة بهم مهمة ويجب الالتفات إليها؛ حيث ظهر مؤخرًا أنَّ مواقف الأطفال تؤثر على إجراءات السياسة اللغوية العائلية، بل إنَّ بعض الدراسات تدّعي أنّ قناعات الأطفال – وليس إيديولوجيا الوالدين- أمر بالغ الأهمية، فقط عندما يُظهِر الأطفال مواقف إيجابية للحفاظ على اللغة الأصلية وصيانتها؛ لأنها تؤدّي إلى تكرار أكثر، ومن ثَم إتقان أفضل للغة (Hollebeke et al, 2020: 3 -10). وتوصَّلت مجموعة من البحوث إلى أنَّ الآباء قد يمارسون سياسة لغوية تختلف عن أيديولوجياتهم ومواقفهم المعلنة، أو أنَّ تلك السياسات محل نزاع –من قبل الأطفال- في التفاعلات اليومية في المنزل؛ مما يشير إلى أنَّ السياسة اللغوية العائلية غالبًا ما تكون غير ثابتة، وتتّسم بالمرونة، ومتفاوض عليها لحظة بلحظة؛ بسبب حقيقة أنَّ المجالات الخاصة والعامة للحياة الاجتماعية، والمتطلبات المصاحبة لكلٍ منهما، والتوجهات نحو العلاقة الحميمة

والمودّة المرتبطة بالأسرة، أو نحو مسارات النجاح والحركة، تتقاطع وتتنافس داخل المنزل (Gharibi & Mirvahedi, 2021: 2).

ب- إدارة اللغة وتخطيطها في المنزل.

يُقصد بمصطلح «إدارة اللغة العائلية» الجهود المبذولة من قبل الوالدين أو من يقوم مقامهما؛ للتحكّم في لغة أفراد الأسرة، خاصة الأطفال (وايكي سلابس، ٢٠٠٧؛ مذكور في: Schwartz, 2010: 180). وتشير إلى إجراءات محددة تُتَّخَذ؛ للتدخل في الممارسات اللغوية أو التأثير فيها (Curdt - Christiansen, 2009: 353). وإدارة اللغة داخل مجال الأسرة تشير إلى الجهود الواعية الواضحة، التي يبذلها الوالدان لتحقيق النتائج اللغوية المقصودة. بناء على ذلك يمكن فهم أيّ نشاطٍ مخطّط للتعلّم ينظّمه الوالدان على أنّه أحد أشكال إدارة اللغة. ويعرفها آخرون بقولهم: هي إجراءات واعية وعلنية، يقوم بها الذين يحاولون الحفاظ على اللغة، ويسعون لصيانتها، أو الذين يعتزمون ممارسة السيطرة على الأفراد في سياق معين؛ لتعديل سلوكهم اللغوي (Nandi et al, 2022: 4). كما تُعرّف إدارة اللغة بأنها محاولات الوالدين لتوفير الموارد اللغوية للأطفال؛ من أجل تعزيز تعلمهم اللغوي. وقد تتضمَّن هذه المحاولات - على سبيل المثال- السفر إلى البلد الأصلي، وتسجيل الأطفال في فصول تعليم اللغة المنزلية، وزيارات المتحدثين باللغة الأصلية، مثل الأقارب، والأهمّ من ذلك كله استعمال اللغة في التفاعل مع الأطفال. ويرى بعضهم أنّ إدارة اللغة تقتصر على الإجراءات الصريحة المباشرة، الهادفة إلى التعديل في ممارسات ومعتقدات الآخرين اللغوية والتلاعب بها (Kheirkhah, 2016: 11-13). ويذكر سبولسكي (٢٠٠٩) (مذكور في: Kheirkhah, 2016: 13) أنَّ التحكّم في بيئة اللغة المنزلية، باختيار أقران الأطفال، والسماح (أو منع) أجهزة التلفاز، والأجهزة اللوحية، والحاسوب أمثلة على استراتيجيات إدارة اللغة الصريحة المباشرة. ومثل هذا التحكّم الحاسم في البيئة اللغوية يكون مثمرًا في التنشئة الاجتماعية للغة الأطفال؛ لأنَّه يهدف إلى

تحديد اللغة التي يجب أن يستعملها الطفل في الأسرة؛ لذلك تؤثر بعض جهود الإدارة الأبوية المباشرة بشكل ملموس وإيجابي في النموّ والكفاءة اللغوية للطفل، مثل تسجيل الأطفال في فصول تعليم اللغة الأصلية، أو تحفيز الوالدين للطفل عند استعمال اللغة، وحديث الوالدين باللغة داخل المنزل، ورحلة إلى الخارج أو الإقامة في محيط تُستعمل فيه اللغة. كل أنشطة الإدارة اللغوية السابقة وغيرها تؤثر في إتقان الأطفال للغة الأصلية، وعلى استعمالها، والحفاظ عليها (Hollebeke et al, 2020: 9, 3).

ومن جهة أخرى، ولأنّ جهود إدارة اللغة ليست انتقالًا سلسًا للمعرفة اللغوية بين الأجيال، بل هي عملية مركّبة متعددة الاحتمالات؛ فقد تحدّى الأطفال –في بعض الحالات– قوانين الوالدين لاستخدام اللغة الأصلية، باستخدام الإنجليزية في المنزل، ماعدا بعض الحالات التي كان فيها الوالدان صارمين في تطبيق معاييرهم اللغوية، أو كانت الأسرة تسكن في منطقة يكثر فيها متحدثو لغة الأقلية نفسها، أو أنَّ الأسرة كانت تخطط جازمة للعودة إلى بلدها الأصلي. في هذه الحالات كان الأطفال أكثر نشاطًا متعدد اللغات(Kheirkhah, 2016: 17).

ت- الممارسات اللغوية داخل الأسرة:

تشير الممارسات اللغوية إلى الاستخدام الفعلي للغة في السياقات العائلية المختلفة (Curdt - Christiansen, 2009: 353). ويقصد بها السلوكيات اللغوية التي يمكن ملاحظتها، وخيارات اللغة الملموسة التي تحدث داخل المنزل(Kheirkhah, 2016: 11) . وتتضمن ممارسات اللغة في العائلات تنوّعًا وأنماطًا مختلفة لاستعمال اللغة، تبنى في سياق إيديولوجيا لغوية معينة (Schwartz, 2010: 180). لأن ممارسة الأطفال للغة مرتبطة – نوعًا ما– بمواقف الوالدين، والخيارات اللغوية التي تتشكّل منها ممارساتها، والتغيّر في شكل التعرُّض للغة ينعكس على ممارسة الأطفال واستعمالهم لها. وتساعد الممارسات اللغوية العائلية في توجيه الاستعمال، والاكتساب اللغوي، وتعديل

وتصحيح لغة الأبناء. والأهم من ذلك أنَّ المارسات اللغوية تحقيق للسياسة العائلية وتطبيق لها في واقع الأسرة (العليان، ٢٠٢٢: ١٧). وعند تحليل مكونات السياسة اللغوية للعائلة المنفصلة وُجد أنَّ المارسات اللغوية صاحبة التأثير الأكبر في السياسة اللغوية العائلية في النتائج اللغوية (Hollebeke et al, 2020: 1-3).

وتبحث دراسات تخطيط اكتساب اللغة للأطفال أنواع الدخل اللغوي والتعرّض اللازم لتحقيق ثنائية اللغة المتوازنة، والآليات والظروف التي ينبغي توفيرها لاكتساب متعدد اللغات (Curdt - Christiansen, 2009: 353). وقد أكّدت بعض الدراسات أهميّة تعرُّض الأطفال للغة، ورصدت آثاره عن طريق قياس: إتقان اللغة، ونسبة الاستخدام، ودرجة ثنائية اللغة، ومعدل التناوب اللغوي، والتبديل بين الأشكال. وحُدِّد التعرُّض اللغوي في هذه الدراسات من خلال استعمال اللغة في المنزل (المارسات/ الإدارة). كما كشفت الدراسات عن الصلة بين إتقان اللغة وممارسة الكلام؛ لذلك نستطيع القول: إنَّ المارسات اللغوية عنصر يؤثر على تطوُّر اللغة عند الأطفال؛ حيث يؤدي التعرُّض لمدخلات لغوية ذات جودة عالية وكمية كثيفة إلى اكتساب اللغة مبكرًا وبشكل أفضل (Hollebeke et al, 2020: 3, 12).

وقد تتداخل المارسات اللغوية جزئيًّا مع جهود إدارة اللغة، مثل: اختيار اللغة، والتصحيح اللغوي، وتعديل كلام الطفل (Kheirkhah, 2016: 11). كما أنَّ المارسات اللغوية للوالدين تعكس خططها في إدارة اللغة، وأدواتها لفرض السيطرة على سلوك الأطفال اللغوي، والمحافظة على معايير صارمة في ذلك. وقد تختلف في بعض الحالات ممارسة اللغة اليومية داخل محيط المنزل، عن إيديولوجيا ومعتقدات اللغة لدى الآباء؛ لأنَّ الأبحاث ترصد ما يفعلونه حقًّا لا ما يعتقدون أنه يجب القيام به للحفاظ على اللغة (Nandi et al, 2022: 4, 8). وفيما يتعلق بالمارسات اللغوية للعائلات ثنائية اللغة، فإنَّ العائلات تتفاوت في حجم التركيز، والجهد المبذول مع أبنائهم لتطبيق السياسة اللغوية،



وذلك يتأثر بالطبع بمؤثرات متعددة (العليان، ٢٠٢٢: ١٧). ومع هذا التفاوت يظلّ مكوّن الممارسات اللغوية أبرز المكونات وأوضحها، ففي المسح الذي شمل (٧٢) بحثًا حديثًا في السياسة اللغوية العائلية كانت نسبة الأبحاث التي عالجت الممارسات اللغوية هي (٥٧ ٪)، بينما بلغت نسبة الإيديولوجيا اللغوية (٢٨ ٪)، أما إدارة اللغة المنزلية فكانت نسبتها (١٥ ٪)(Hollebeke et al, 2020: 9 -11) .

٤-٢-١: **أبرز العوامل المؤثرة في السياسة اللغوية العائلية:**

يتدخّل في بناء السياسة اللغوية العائلية العديد من العوامل المتعلقة بالثقافة اللغوية، والمتغيرات المتعلّقة بالمجتمع. وتُشَكَّل السياسة اللغوية العائلية بطرق معقدة، تتداخل فيها عوامل شتى، ومؤثرات مختلفة، كالقوى الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، واللغوية الأخرى. وتتفاعل السياسة اللغوية مع هذه المجموعة الواسعة من العناصر والمتغيرات والعوامل، اللغوية وغير اللغوية، فتنشأ السياسة اللغوية جنبًا إلى جنب مع البيئات الجغرافية، والأبعاد التاريخية، والنظم السياسية، والبنى الاجتماعية، والأطر الاقتصادية (Curdt-Christiansen, 2009: 152 -354) . وفيما يأتي موجز لأهم العوامل التي تؤثّر في السياسة اللغوية العائلية:

- **المنظور الداخلي والخارجي**: أقرّت الدراسات بكثير من العوامل المؤثرة في السياسة اللغوية العائلية المرتبطة ارتباطًا وثيقًا بقرارات الوالدين بشأن التخلّي والتحوّل أو صيانة ونقل اللغة الأصلية للأجيال اللاحقة، لتضعنا أمام شكلين من العوامل التي تؤثر بشكل خفيّ ولكنه فاعل. فبعض تلك الدراسات أشارت إلى عوامل خارج نطاق الأسرة، مثل: علاقات النفوذ والقوّة داخل المجتمع وانعكاسها على الأسرة. وبعضها اعترف بعوامل داخل نطاق الأسرة، مثل: هيكل الأسرة، وتربية الوالدين، وثقافة الوالدين، والتماسك الأسري، والعلاقات العاطفية. ويقرُب من ذلك التمييز بين اتجاهين يتعلقان بالعوامل الموجِّهة للسياسة اللغوية العائلية؛ الأول التحكّم الداخلي: ويعني التحكّم ببيئة اللغة

داخل المنزل، مثل إنشاء عادات ثقافية، وتقاليد عائلية مرتبطة باللغة الأولى، أو نظام العقوبات والمكافآت لاستخدام لغة معينة في المنزل. والثاني التحكّم الخارجي: وهو البحث عن بيئة اجتماعية ولغوية داعمة خارج المنزل؛ مع ملاحظة أنَّ كلا الاتجاهين قد يتعايشان داخل عائلة واحدة(Schwartz, 2010:173 -180).

- **المرئي وغير المرئي**: سعت أبحاث السياسة اللغوية العائلية لإلقاء الضوء ليس فقط على قرارات الوالدين الصريحة/ العلنية/ المتعلقة باستخدام اللغة وتعلمها، ولكن -أيضًا- للكشف عن إيديولوجياتهم الضمنية/ المخفية، التي تشكّل التنشئة الاجتماعية اللغوية يوميًّا (Gharibi & Mirvahedi, 2021: 1). لأن سياسات اللغة العائلية تقع على طول سلسلة متصلة، تتراوح من الممارسات المخططة والمنسقة للغاية إلى ممارسات عدم التدخل الخفيّة وغير المباشرة لمعظم العائلات (Hollebeke et al, 2020: 2). وقد ذكر بعض الباحثين أنَّ قرارات الأسر ثنائية اللغة بشأن الاستعمال الأولي للغة ليس بالضرورة أن تكون صريحة ومباشرة؛ لأنها قد تحدث في بعض الأحيان بشكل عفوي غير مخطط له، وهذا يعكس حقيقة مفادها أنَّ معظم الآباء ليسوا لغويين محترفين. ويرى شوارتز (Schwartz, 2010: 180) أنَّ عدم وجود قرار محدد بوضوح على مستوى الأسرة قد يعكس وضعًا شائعًا في الدولة أو المنطقة التي تقيم فيها الأسرة فيما يتعلق بممارسة اللغة. كما أكّد كالداس (٢٠١٢) (مذكور في: العليان، ٢٠٢٢: ١٧) «أنَّ القليل من العائلات تحدد بوضوح وبطريقة مباشرة سياسات لغوية لتعيين اللغة المفترض استعمالها في البيت، أو تضع استراتيجيات لمساعدة أبنائها على اكتساب أكثر من لغة». يدعم هذا الطبيعة الواقعية غير الرسمية وغير المرسومة لأكثر السياسات اللغوية العائلية. وقد يكون تركيز الدراسات سابقًا يميل إلى الخيارات الصريحة؛ لذلك أوصى عدد من العلماء بتضمين اختيارات اللغة السرية والضمنية في دراسات السياسة اللغوية، نظرًا لأن غالبية الآباء لا يخططون بشكل استراتيجي لسياسة ما (Hollebeke et al, 2020: 2)، فلا تقتصر

الأبحاث على السياسات الصريحة والمعلنة، بل تتجاوز ذلك إلى السياسات الضمنية والخفية (هولت وجونسون، ٢٠١٨: ١٧).

- **المرونة والديناميكية:** من جهة أخرى قد تكون سياسة لغة العائلة واضحة من البداية، ذات إجراءات مرسومة وأهداف محددة، إلا أنّها ليست ثابتة جامدة، بل خاضعة للتفاوض، ومن ثَم التغيير(Kheirkhah, 2016: 18). ورصدت دراسات السياسة العائلية مؤخرًا الممارسات الديناميكية، والمعقدة، وقرارات الإدارة والتخطيط التي يتخذها أفراد الأسرة في المنزل، ويتنازعون عليها (Selleck, 2022: 1). وبغض النظر عن الوعي بالخيارات اللغوية وتبدّلاتها، فإن أيّ سياسة لغوية للعائلة عرضة للتغير باستمرار؛ بسبب التأثيرات الداخلية والخارجية، أو بسبب عامل الزمن، أو عوامل أخرى. ومثال العوامل التي تُسهم في إعادة تشكيل السياسة اللغوية العائلية: الضغط المجتمعي لتبني اللغة السائدة، ونصائح الأصدقاء وأفراد الأسرة، واستشارات متخصصي التربية والمعلمين، وتوقعات الوالدين، والخلفية الاجتماعية –اللغوية للأسرة. (Hollebeke et al, 2020: 2). وتؤكّد الدراسات على الطبيعة الديناميكية لمعتقدات ومواقف وقيم الأبناء، وتبدلّها أو تحولها، فأبناء الأسرة الواحدة قد يكونون مختلفين في الانتماءات والولاءات، وإن اتفقوا في الاتجاه أو الموقف فالمنطق يفرض أن يكون ذلك بنسب متفاوتة بينهم؛ بناء على تفاوت الانتماء بين الموالي وغير المبالي، وقد يظهر ذلك جليًّا في مواقف الأبناء خارج المنزل بعيدًا عن الأسرة (Kopeliovich, 2010: 166)؛ لذلك فإن التنشئة الاجتماعية لنقل المعرفة اللغوية بين الأجيال ليست عملية مستمرة في اتجاه واحد من الأكبر إلى الأصغر، بل هي عملية ديناميكية ومرنة وتفاوضية، والأطفال أنفسهم عوامل نشطة في التفاوض، وتشكيل السياسة اللغوية من حولهم، ولا يمكن افتراض رغبتهم في الاشتراك في الممارسات التي يتبنّاها الكبار بل على العكس من ذلك فإنَّ أفراد الأسرة مختلفي الأجيال يميلون إلى تبنّي مواقف مختلفة تجاه اللغات (Kheirkhah, 2016: 9 -10).

- **الوالدان في التنشئة اللغوية:** أكّدت العديد من الدراسات تأثير الوالدين في الاختيارات اللغوية لأبنائهم، وقدرتهم على توجيه الاستعمال اللغوي في العائلة، من ذلك ما أشار إليه سبولسكي (٢٠١٢) (مذكور في: العليان، ٢٠٢٢: ١٥) من «إمكانية محافظة الوالدين على لغتهم الأصلية، وإكسابها لأبنائهم، عن طريق التحكُّم في البيئة اللغوية التي يتعرض لها الأبناء، واستعمال بعض الاستراتيجيات، التي تساعد في اكتساب أبنائهم لتلك اللغة». ودور الآباء والأمهات دور رئيس لا غنى للطفل عنه، خاصة في تقويم أدائه، واستكمال بناء المنظومة اللغوية الصحيحة للطفل. ويرى تانين (٢٠٠٨) (مذكور في (Selleck, 2022:1 -3) أنَّ دور الأمهات دور أساس في التنشئة الاجتماعية اللغوية لأطفالهنّ، وتصبح الأمهات حاسمات وأكثر نشاطًا من الآباء في استراتيجيات الإدارة اللغوية، خاصة في الحفاظ على اللغة، أو التحوُّل داخل الأسرة. فقد أشارت الدراسات إلى أنَّ الأمهات هنّ في الأساس من يتحملن العمل الشاق – لكن غير المرئي – في السياسة اللغوية العائلية. وسلّط كثير من الباحثين الضوء على تأثير الأم بصفتها حارسًا يحافظ على اللغة. وبينما تتمكن بعض الأمهات من تكريس أنفسهن للعمل بدوام كامل في تربية الأطفال وتقديم الرعاية لهم، أشارت بعض الدراسات إلى أنَّ بعض الأمهات المهاجرات المضطرات للعمل خارج المنزل ما زلن يمثّلن عوامل التنشئة الاجتماعية اللغوية الوحيدة المتاحة لأطفالهنّ؛ مما أدَّى إلى ضعف الاحتفاظ باللغة الأصلية في المنزل، فالحاجة إلى العمل خارج المنزل أعاقت خطط الأمهات للحفاظ على اللغة الأصلية. وتتجلّى المهام الوالدية في التنشئة ثنائية اللغة بأربعة أمور: التعامل مع النزاعات الداخلية، وتحقيق التوازن بين الاحتياجات المختلفة للأسرة، والحاجة إلى المراقبة المستمرة، والشعور بالمسؤولية تجاه الأطفال لكي يتقنوا اللغتين(Schwartz, 2010: 184). ونخلُص مما سبق إلى أنَّ التنشئة ثنائية اللغة أضافت بُعدًا آخر لقلق الوالدين.

- **المجتمع والبيئة اللغوية:** لا تعيش العائلات معزولة عن البيئة الاجتماعية والثقافية



حولها، على العكس من ذلك، فالأسرة تتفاعل بديناميكية مع الآخرين في السياقات الاجتماعية-اللغوية، والاجتماعية-الثقافية، والاجتماعية-الاقتصادية، والاجتماعية-السياسية. ومن ثَم تتشكل الممارسات، وتُبنى داخل المنزل متأثرة بالتطوُّرات المجتمعية، على المستويات المحلية والوطنية (Selleck, 2022: 2). وكما يؤكّد كاناجراجاه (٢٠٠٨: ١٧٠) (مذكور في: Curdt-Christiansen, 2009: 372) أنَّ الأسرة ليست مؤسسة قائمة بذاتها؛ لذا على السياسة اللغوية في الأسرة مراعاة الضغوط الاجتماعية والاقتصادية المختلفة، ووضع القوانين المؤسسية والمعايير المجتمعية في الاعتبار. ومن هذا ما خرج (كالفي، ٢٠٠٨: ١٥٨) في استطلاعاته الميدانية من معطيات مفادها أنَّ «الأسر متعددة اللغات مكانٌ للنزاع اللغوي، وأنَّ الخلية العائلية توثّق النزاعات اللغوية الأوسع في محيطها، وما الصراع داخل الأسرة إلا صدىً للصراع في المجتمع. وتاريخ الأسرة اللغوي هو نتاجٌ للتاريخ الاجتماعي»؛ لذلك قد تفرض الظروف وسياق المواقف على الوالدين الاستسلام والتسليم للقوى الخارجية عن طريق وقف، أو تقييد الممارسات اللغوية والثقافية للغة الأصلية، فيساعدون -دون علم- في التحول اللغوي ويعجّلون في زوال اللغة القومية.

- **سياقات التعددية والثنائية اللغوية**: بما أنَّ التنوع اللغوي، داخل نطاق الأسرة وخارجها أصبح حقيقة، وبما أنَّ الدراسات المتعلقة بالسياسة اللغوية العائلية متعددة التخصصات؛ لذلك فإن الاتجاهات البحثية مؤخّرًا تميل نحو السياقات التي تحتوي على ثنائية أو تعددية لغوية، وتركّز -بشكل أساس- على الأبحاث حول ثنائية اللغة العائلية (Kheirkhah, 2016:12). بل إن بعض الدارسين اقتصرت أبحاثهم في دراسات السياسة اللغوية العائلية على العائلات ثنائية اللغات أو متعددة التخصصات (Hollebeke et al, 2020:6).

- **السياسة اللغوية العائلية بين النجاح والفشل**: كيف نحكم على السياسة اللغوية العائلية بالنجاح أو الإخفاق؟ ذكر بعض الباحثين أنَّ المعيار الرئيس لنجاح السياسة

اللغوية العائلية هو تقدّم مستوى الأطفال في اللغة الأصلية (Schwartz, 2010: 186). بينما يرى سبولسكي (٢٠٠٤) (مذكور في: Curdt-Christiansen, 2009: 372) أنَّ نجاح السياسة والتخطيط اللغوي على مستوى العائلة مرهونٌ بتطابقه مع أحد ثلاثة أمور: الوضع اللغوي للمجتمع المحيط، أو مع المعتقدات اللغوية للأسرة، أو الإيديولوجيا التوافقية. وقد يكون الحكم بإخفاق السياسات اللغوية أو عدم فاعلية القرارات اللغوية في سياسة العائلة عن طريق استخدام أسلوب (قياس الاستعمال)، بوصفه معيارًا لتقبّل الأعضاء للسياسة اللغوية، ونجاح خطط الإدارة اللغوية، ويستعمل هذا المعيار عن طريق قياس درجة تكرار استعمال مضمون القرار، ومن ثَم وصفه بالمطلق أو النسبي (كوبر، ٢٠٠٦: ١٢٢-١٢٤).

١- ٣ : الدراسات السابقة ومناقشتها:

وجد الباحثان عددًا من الدراسات التي اقترب بعضها -بوجهٍ من الوجوه- من موضوع الدراسة الحالية، بينما اتفقت الدراسات السابقة في معالجتها للسياسة اللغوية في إطار المنزل وداخل محيط العائلة. كما تلاقتْ الدراسات جميعها -بخلاف هذه الدراسة- في معالجتها للسياسة اللغوية العائلية في التركيز على قضية المحافظة على اللغة الأصلية (اللغة الأم للوالدين)، في سياق دول المهجر، ومجتمعات الغربة. وهذا لا ينطبق على هذه الدراسة التي تدرس السياسة اللغوية العائلية لأسرة مستقرة في بلدها، ومحاطة بمجتمعها الأصلي. ولم يعثر الباحثان -أثناء استقصائهما- إلاّ على دراسة عربية واحدة تتعلق بالقضية المدروسة في هذا البحث؛ لذلك ستُفرد الدراسة العربية بفقرة خاصة في المناقشة التالية، ومن ثم ستصنّف الدراسات الأجنبية وفق محورها الناظم لها، وحسب أطرها المنهجية في تناول السياسة اللغوية العائلية.

والدراسة العربية هي دراسة (العليان، ٢٠٢١) وعنوانها: السياسة اللغوية للعائلات

السعودية المبتعثة: بين القناعات والممارسات. وهدفت الدراسة إلى الكشف عن السياسة اللغوية للعائلات السعودية المبتعثة للدراسة في الخارج، وتقصّي القناعات اللغوية لدى تلك العائلات حول مدى أهمية اللغتين العربية والإنجليزية لأبنائهم، والتعرف على ممارساتهم ذات العلاقة بالسياسة اللغوية العائلية، ومدى تدخلهم في الاختيارات اللغوية لأبنائهم. واستعلمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ووظفت الاستبانة لجمع البيانات من عينة عشوائية. وأبرز ما توصلت إليه الدراسة أنَّ النسبة الأكبر من تلك العائلات ترى أنَّ العربية والإنجليزية على نفس مستوى الأهمية. وكذلك قلّة الممارسات التي تعكس حرص تلك العائلات على تمكّن أبنائها من العربية، أدّى ذلك إلى أن تكون فرص استعمال الإنجليزية لأبنائهم أكثر من فرص استعمالهم للعربية، لاسيما خارج البيت، الأمر الذي أدّى بدوره إلى تمكّن أبناء العائلات من مهارات الإنجليزية تمكُّنًا يفوق تمكنهم من العربية. ومع أن الشطر الأول من عنوان الدراسة ودراستنا الحالية متشابهان، كما أنهما عالجتا الأسرة السعودية بشكل خاص، إلا أنّ دراسة (العليان) تتبنّى مدخلًا كميًّا يتمثّل في المنهج الوصفي المسحي، بينما تتبنّى الدراسة التي بين يدينا مدخلًا نوعيًّا متمثلًا في طريقة دراسة الحالة. كما أنّ دراسة (العليان، ٢٠٢١) طُبقت على العائلات السعودية المبتعثة خارج البلاد لدول تتحدث غالبيتها الإنجليزية، بينما تعالج دراستنا الحالية السياسة اللغوية للعائلة السعودية داخل المملكة العربية السعودية.

أما الدراسات الأجنبية -التي وقف عليها الباحثان - فقد اتّفقت جميعها في تبنّي المداخل النوعية/ الكيفية في البحث باستخدام الطرق التي تنتمي لهذا النمط من البحوث، وتفاوتت في مدار تركيزها أثناء المعالجة. كما استخدمت دراسة (Curdt-Christiansen، 2009) الطريقة الإثنوغرافية، ووظّفت المقابلة شبه المقيدة لجمع بيانات (١٠) عائلات صينية مهاجرة إلى كندا، وكان محطّ تركيز الدراسة هو التخطيط اللغوي المنزلي وإدارة الوالدين للغة بشكل يساعد أطفالهم على تعلُّم (٣) لغات (الإنجليزية، والفرنسية،

والصينية). وبخلاف هذه الدراسة فقد تبنّت جميع الدراسات الأجنبية طريقة «دراسة الحالة» منحازة إلى المنهجية النوعية/ الكيفية. كما وظّفت المقابلة لجمع البيانات، وقد تقترن معها الملاحظة في بعض الدراسات.

وعالجت هاتان الدراستان (Bezcioglu & Yagmur، 2018) و(Kopeliovich، 2010) القضية الأكثر ترددًا في بحوث السياسة اللغوية العائلية وهي المحافظة على اللغة الأصلية في بلدان المهجر. وبينما استهدفت دراسة (Kopeliovich، 2010) عائلة روسية واحدة مهاجرة، واستخدمت الملاحظة أداة لجمع البيانات، فإنّ دراسة (Bezcioglu & Yagmur، 2018) استهدفت (٢٠) عائلة تركية مهاجرة إلى هولندا، و(٥) معلمات هولنديات يدرّسن في المرحلة الابتدائية، واستخدمت أداة المقابلة مع الملاحظة لجمع البيانات.

والنسق الأخير من الدراسات السابقة، محوره قيادة الأم لعمليات التنشئة الاجتماعية اللغوية (بوصفها مقدمة الرعاية الأصلية)، إذ ركَّزت على مواقف وقرارات واستراتيجيات الأم اللغوية داخل المنزل. ويمثل هذا النسق دراستين هما: (Kayam & Hirsch، 2014) و(Gharibi & Mirvahedi، 2021) حيث طُبّقت دراسة (Gharibi & Mirvahedi، 2021) على (١٨) أُمًّا إيرانية، يعشنَ في المملكة المتحدة. بينما استهدفت دراسة (Kayam & Hirsch، 2014) أسرة واحدة ثنائية اللغة، حيث كانت اللغة الأصلية للأم هي الإنجليزية، واللغة الأصلية للأب هي العبرية.

وقد كانت أبرز النتائج التي خرجت بها الدراسات الأجنبية: أنَّ سياسة اللغة العائلية قد تستثمر العوامل الداخلية والخارجية لدعم وتعزيز تعلّم اللغة الأصلية في المنزل ولمقاومة التحوُّل اللغوي، وأنَّ الأشقاء يقومون بدور مهمّ في نموّ اللغة الأصلية لدى الأطفال، وأنّ إيديولوجيا اللغة لدى الوالدين-التي قد تكون غير صحيحة أحيانًا- هي المحرك الأساس خلف الممارسات اللغوية والإدارة اللغوية في العائلة، وأنَّ السياسة اللغوية



العائلية مهما كانت صريحة ومباشرة إلاّ إنّها ديناميكية دائمة الحركة والتغير، كما أظهرت الدراسات أنَّ معتقدات الوالدين اللغوية قد لاتُترجم إلى ممارسات فعلية داخل المنزل في بعض الأحيان، وأنَّ السياسة اللغوية العائلية تتأثّر كثيراً بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المحيطة بالأسرة، وأنَّ توقعات الوالدين وتطلعاتهم التعليمية العالية لها انعكاسٌ ظاهر على التحصيل الأكاديمي المرتفع للأطفال وكفاءتهم متعددة اللغات.

بناء على ما سبق، فإنّ الدراسة الحالية تمثّل دراسة نوعية، وظّفت المقابلة شبه المقيدة أداة لجمع بيانات أسرة سعودية تعيش في المملكة العربية السعودية، واستخدمت (دراسة الحالة) طريقةً للكشف عن السياسة اللغوية للعائلة السعودية المستهدفة في مجتمعها الأصلي، وبيئتها الطبيعية، وهذا ليس مطروحًا من قَبل، ليس بهذه المنهجية، ولا لهذا الهدف. ومن جهة أخرى استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، حيث أسهمت الدراسات المذكورة - بشكلٍ أو بآخر- في التأصيل النظري للسياسة اللغوية العائلية؛ لحداثة هذا المجال، وقلة ما نُشر فيه من مراجع. لاسيّما الدراسات النوعية، التي كانت مفيدة في إلقاء الضوء على بعض الجوانب التطبيقية، لأخذها بعين الاعتبار أثناء العمل. ومثّلت الأبحاث التي تبنّت منهجية دراسة الحالة -على وجه التحديد- مصدرًا لتلافي بعض القصور فيها، وتخطي بعض العقبات أثناء العمل الحقليّ. وبالطبع كان الاطّلاع على ما توصلت إليه تلك الدراسات السابقة من نتائج ذات صلة بالدراسة الحالية، وبموضوع هذا البحث مهمًّا في اطّلاع الباحثَين على آخر مستجدات هذا المجال.

ثانيًا : الإطار المنهجي للبحث:

١-٢: أسئلة البحث وأهدافه:

١-١-٢: أسئلة البحث:

يحاول هذا البحث الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما السياسة اللغوية العائلية في الأسرة السعودية محلّ الدراسة؟

ينبثق من هذا السؤال ثلاثة أسئلة فرعية، هي:

١- ما الإيديولوجيا اللغوية الكامنة خلف السياسة اللغوية العائلية؟

٢- كيف تدار اللغة في الأسرة المدروسة لتحقيق السياسة اللغوية العائلية؟

٣- ما المهارسات اللغوية المنزلية التي تحقق السياسة اللغوية العائلية؟

السؤال الثاني: ما نتائج السياسة اللغوية العائلية؟

٢-١-٢: أهداف البحث:

بناء على أسئلة البحث، فإنه يسعى إلى الكشف عن السياسة اللغوية في العائلة السعودية محل الدراسة، واكتشاف الإيديولوجيا اللغوية للوالدين الكامنة خلف سياسة العائلة اللغوية، والكشف عن الاستراتيجيات والطرق التي يستعملها الوالدان لإدارة لغة العائلة، وكذلك الكشف عن المهارسات اللغوية المحقّقة للسياسة اللغوية العائلية، والكشف عن نتائج السياسة اللغة العائلية. ومن أهداف الدراسة لفت أنظار الباحثين إلى هذا النوع من الدراسات التي تتناول السياسة اللغوية العائلية.

٢ - ٢: أهمية الدراسة ومسوغات تطبيقها:

بالإضافة إلى حداثة حقل السياسة اللغوية العائلية، وقلّة الدراسات العربية في هذا المجال، فإن الباحثَين لم يقفا في البحوث العربية على دراسة واحدة بحثت السياسة اللغوية العائلية عن طريق دراسة الحالة المعمّقة؛ لذلك فهي تمثّل دراسة بحثية جديدة، ومحاولةً للفت أنظار الباحثين إلى هذا النوع من السياسة اللغوية العائلية. ومن جهة أخرى يغلب على بحوث السياسة اللغوية العائلية دراسة اللغة في سياقات معيّنة، معهودة إلى حدٍ ما، ذات نمطٍ محدد، كلغة الأسرة في بلدان الهجرة، وصيانة اللغة الأم في أوطان الغربة، والمحافظة على اللغة الأصلية في دول الابتعاث. ومثل ذلك من السياقات الطارئة، فإن أهمية البحث الذي بين يدينا تكمن في سعيه لدراسة السياسة اللغوية للعائلة السعودية الطبيعية، المستقرّة في وطنها، وداخل مجتمعها الأصلي. كما أن من جوانب أهمية الدراسة الحالية محاولة توظيف البحث في السياسة اللغوية العائلية للكشف عن مدى الاتفاق والاختلاف بين السياسات اللغوية العامة، والممارسات اللغوية اليومية، التي تعكس السياسة اللغوية العائلية؛ لأنه من المهم لفهم السياسات اللغوية وتفسيرها: رصد العوامل (اجتماعية، وثقافية، واقتصادية، وسياسية) داخل المجتمع الأصلي، التي تسهم في تشكيل سياسة لغة الأسرة، واكتشاف الإيديولوجيا والمعتقدات اللغوية التي تكمُن خلف السياسة اللغوية العائلية؛ لذلك فإنّ الدراسة الحالية تساعد في تفسير السياسات اللغوية للأسر، وتسهم في الفهم الدقيق لها، من خلال البحث في مصادر نشوء السياسة والعوامل المؤثّرة فيها.

كما تأتي أهمية الدراسة من أهمية مجال الأسرة الذي يُعدّ مجالًا مهمًّا للغاية لدراسة سياسات اللغة؛ للدور الحاسم الذي تضطلع به الأسرة في تكوين البيئة اللغوية للطفل. وبتكثيف دراسات الأسرة والطفولة، يمكننا استكشاف التنشئة الاجتماعية اللغوية في سياق الأغلبية أو الأقليات. فالأسرة توفّر سياقًا فريدًا لدراسة الحفاظ على اللغة الأصلية،

وانتقال اللغة بين الأجيال، أو التحول عنها وفقدانها (Schwartz, 2010: 172-173). وفي مناقشة أهمية العائلة والمنزل في التنمية اللغوية الاجتماعية، وصف (فيشمان، ١٩٩١؛ مذكور في: Kopeliovich, 2010: 163) الأسرة بأنها: «العامل الأكثر شيوعًا، والأساس الذي لا غنى عنه؛ لنقل اللغة الأمّ، وتعزيز الترابط، وتحقيق الاستعمال، ودعم الاستقرار». وفي نفس السياق يرى المسدّي (٢٠١٤: ٣٢٦) أنّنا بحاجة إلى التشخيص اللساني الدقيق للوضع اللغوي الذي يكتنف الطفل العربي، وهو ينشأ في بيئته الأسرية والاجتماعية والتعليمية. ودراستنا الحالية تكشف ممارسات الأسرة اللغوية، والخيارات والقرارات المتعلقة باللغة، التي تمثّل التنشئة الاجتماعية للغة الأطفال. ومن جهة أخرى أقرّ كثير من دارسي السياسة اللغوية العائلية بالتحديات المعقدة التي تواجه الأسرة، والصعوبات التي تكتنف الحفاظ على اللغة الأصلية، خاصة في سياق الغربة (Kayam & Hirsch, 2014: 53)؛ لذلك فإنّ بحوث السياسة اللغوية العائلية تمثّل إعانة للعائلات على اتخاذ قرارات مستنيرة، بالإضافة إلى ما توفّره الدراسات من إجابات عن تساؤلات بعض الأسر؛ على غرار: كيف يمكن أن تؤدي استراتيجيات معينة، كحديث الأب بلغة والأم بلغة أخرى داخل المنزل إلى نتائج معينة، كنشوء الأطفال بلغتين وإتقانهما (Hollebeke et al, 2020: 2).

ولعلّ مما وسّع في مفاهيم السياسة اللغوية، ظهور موجة من الدراسات النوعيّة مؤخّرًا، تركّز - بصفة أساس- على الممارسين الفعليّين للغة في الأسرة والمدرسة وما ماثلهما من سياقات صغيرة محدودة، جعلت مستعملي اللغة -كالأساتذة، والطلاب، والأفراد، والآباء، والأطفال، والأمهات- محور اهتمام أبحاث السياسة اللغوية؛ والتخطيط. ودراستنا الحالية تنحاز إلى هذه الموجة، وإلى مستعمل اللغة الحقيقي، مستمعًا لها، ومتحدثًا بها، وكاتبًا وقارئًا فعليًّا. وتكمن أهمية ذلك في دقة تمثيل الدراسة للواقع، بالإضافة إلى أنَّ ذلك أحرى بتوليد رؤى وأفكار مميزة. بناء على ما ذكره (بالدوف مذكور في: هولت وجونسون، ٢٠١٨: ٢٣٨) من أنَّ الباحثين الذين يركِّزون عملهم في قضايا



السياسة والتخطيط اللغوي على المستوى الضيّق والجزئي، كمؤسسة واحدة، أو مجموعة من العمال، أو منظمة دينية، أو تعليمية، أو مجتمع صغير يمكن أن يُولّدوا رؤىً مهمة. بالإضافة إلى ذلك فمن الأبعاد التي تعكس أهمية هذه الدراسة انسياقها مع الانتشار الواسع لأبحاث السياسة اللغوية العائلية عالمياً، فقد أكّد المسح البحثي للدراسات الحالية أنَّ التركيز على السياسة اللغوية العائلية أصبح يثير اهتمامًا كبيرًا لدى الباحثين في جميع أنحاء العالم(Schwartz, 2010: 172 Kopeliovich, 2010: 162).

٢ - ٣: حـدود البحـث:

٢ – ٣ – ١ : الحدود الزمانية: شهرا شوال وذو القعدة من العام الهجري ١٤٤٣هـ.

٢ – ٣ – ٢ : الحدود المكانية: عائلة سعودية من إحدى محافظات منطقة القصيم.

٢ – ٣ – ٣ : الحدود الموضوعية: السياسة اللغوية العائلية.

٢ - ٤ : مجتمع البحث:

٢-٤-١: النظرة العامة: طُبّق البحث على أسرة سعودية، من الطبقة المتوسطة، تتكون من (٦) أفراد؛ الزوج (٤٠سنة)، والزوجة (٣٨ سنة)، وأربعة بنات (١٣-١٠-٦-٤ سنة)[٥]، بالإضافة إلى العاملة المنزلية من الجنسية الأوغندية، (سابقتها من الجنسية الفلبينية، عملت لدى الأسرة (٨) سنوات؛ لذا فقد تركت أثرًا لغويًّا في الصغيرات). يعمل (ب) موظفًا حكوميًا، و (م) معلمة في إحدى المدارس. ولم يسبق لأفراد الأسرة السفر خارج المملكة العربية السعودية.

٥- فيما يلي من الدراسة سوف يرمز للأب بالرمز (ب)، وللأم (م)، وللبنات على التوالي (ت١)، (ت٢)، (ت٣)، (ت٤).



٢-٤-٢: المستوى التعليمي: أكمل الوالدان تعليمهم الجامعي، فهما يحملان شهادة (البكالوريوس)، (م) متخصصة في الحاسب الآلي، وتخصص (ب) في الخدمة الاجتماعية. أما البنات فتدرس (ت١) في متوسطة قريبة من المنزل بالصف الثالث، و (ت٢) تدرس في ابتدائية على نفس شارع المنزل بالصف الخامس، و(ت٣) أنهت روضة الأطفال، وسجلت في الصف الأول الابتدائي للعام الدراسي المقبل ١٤٤٤هـ (بمدرسة أختها ت٢)، أما (ت٤) فإنها لا تدرس، ولم تُلحق بالروضة ولا بأي برنامج تعليمي أو تدريبي. وتتميّز العائلة بثقافة واطّلاع جيد.

٢-٤-٣: محيط الأسرة والعلاقات الاجتماعية: تسكن العائلة في منزل جيد، وحيّ راقٍ في إحدى محافظات منطقة القصيم. كما أنّ أفراد العائلة ملتزمون بحضور المناسبات العائلية، وحريصون على الاجتماعات الأسرية؛ لذلك نستطيع وصف (ب) و(م) بالاجتماعيين. وينسحب الوصف كذلك على الابنتين (ت١) و(ت٢)، اللتين تحضران مناسبات واجتماعات الأسرة الواسعة، ويتفاعلن مع قريباتهن، كما أنّ لديهنّ عدد من الصديقات المقربات. تزور البنات بصحبة والدتهنّ منزل الجدات (من جهة الأم ومن جهة الأب) عدّة مرات في الأسبوع ، في هذه الأثناء قد تلزم الابنتان (ت٣) و (ت٤). وأطفال الأسرة مرتبطون بعائلاتهم الكبيرة، وعلى تواصل مستمر -شبه يومي- بأقربائهم وبأقرانهم من أطفال أقربائهم؛ ولأنّ العائلة الواسعة مترابطة فإنها كثيرة اللقاءات ومتعددة المناسبات. بالإضافة إلى ذلك علاقات الجيرة والسكن، فتربط العائلة -ومن ثَم البنات- علاقة ودّية مع جيران المنزل -لاسيّما الملاصقين له- فهم في زيارات متبادلة معهم.

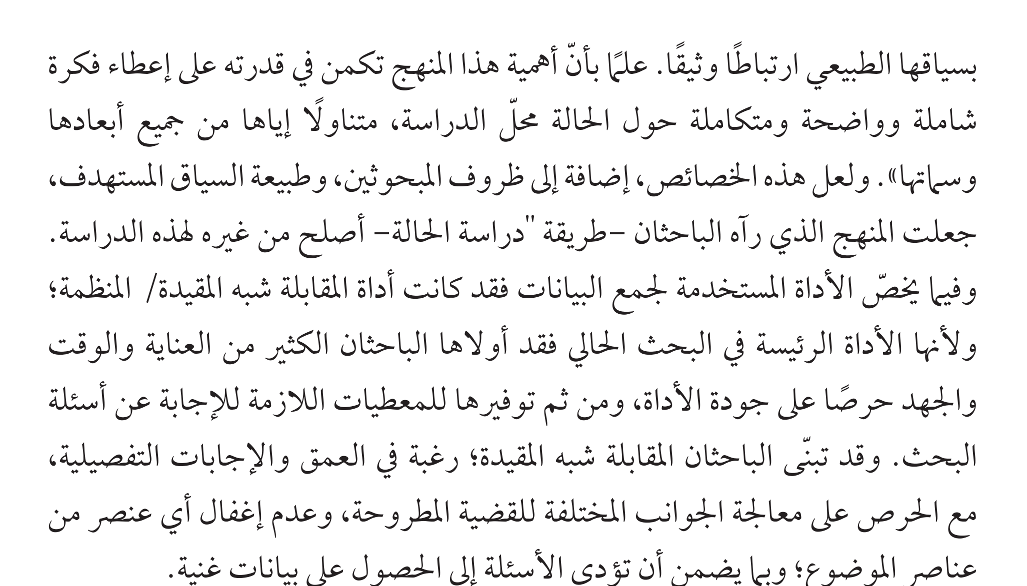
٢-٤-٤: المسألة اللغوية: لم يظهر على العائلة ما يجعلها تلفت النظر لغويًّا، حيث تمثّل حالة مشابهة لكثير من أسر المجتمع المحلي والموقع الجغرافي الذي تسكن فيه. كانت الحال كذلك، حتى بدأت (ت٣) بحضور المناسبات العائلية الأوسع ولقاءات الأقارب برفقة (ت١) و(ت٢)، وبعد فترة من ظهورها تشجّعت على مخاطبة أترابها، ليظهر أنهّا لا

تتحدث العربية، وليس بإمكانها حتى فهم المسموع باللغة العربية (في ذلك الوقت)، وأنّ الطفلة الصغيرة - التي لم تغادر القصيم قطّ- تجيد الإنجليزية فقط. فاجأ الوضع الجميع في البداية ثم أخذوا يستظرفون الطفلة الصغيرة، ويستعذبون الحديث معها؛ مما يحفّز الطفلة. سار الحال كذلك، حتى ظهرت (ت٤) تحمل الطابع نفسه. وقبل سنة من الآن تنبّه الوالدان إلى ضرورة إلحاق (ت٣) ببرنامج لتتعلم اللغة العربية؛ الحروف فقط نطقًا وكتابة؛ لأنها على مشارف الالتحاق بالصف الأول الابتدائي، وهذا ما تمّ فعلًا، (يؤكّد الباحثان أنّ تعليم اللغة العربية حدث بعد إتمام الطفلة الخامسة من عمرها)، واجهت الطفلة في بداية برنامجها صعوبات في نطق بعض الأصوات، وعقبات في الاعتياد على اتجاه الكتابة؛ لكنها لاتزال -حتى كتابة هذه الأسطر- تذهب كلّ مساء للمدرّسة الخاصّة التي تُهجئها العربية. والجدير بالذكر هنا أنّ (ت٣) مؤخّرًا تستطيع فهم محدثها بالعربية، ولكنها تجيب بالإنجليزية، و(ت٤) مستواها في العربية كما هو مستوى (ت٣)؛ لأن الأسرة تداركت الأمر وعدّلت الأسلوب حرصًا على أن تنشأ (ت٤) نشأة ثنائية اللغة.

ثالثًا: إجراءات الدراسة:

٣-١: منهج البحث و أداة جمع البيانات:

تبنى الباحثان المدخل النوعي/ الكيفي من خلال استخدام طريقة دراسة الحالة في هذا البحث. وقد عرّف الشويرخ (٢٠١٠: ١٧) دراسة الحالة بعد تحليله لمجموعة من التعريفات بقوله: إنه منهج « وصفي استكشافي، طوليّ مقطعيّ، وهو منهج يمكن عن طريقه جمع البيانات الخاصة بحالة معينة ...ودراستها، بحيث يستطيع الباحث من خلالها رسم صورة كلية لتلك الحالة. ويتميّز بالعمق والتركيز والتفصيل في جمع البيانات وتحليلها، مع تعدد مصادر المعلومات والبيانات» يضيف إلى ذلك احترازًا «على أن تكون الحالة (الحالات) الخاضعة للدراسة تمثّل الظاهرة المفحوصة خير تمثيل، مع ارتباط الحالة


بسياقها الطبيعي ارتباطًا وثيقًا. علمًا بأنّ أهمية هذا المنهج تكمن في قدرته على إعطاء فكرة شاملة وواضحة ومتكاملة حول الحالة محلّ الدراسة، متناولًا إياها من جميع أبعادها وسماتها». ولعل هذه الخصائص، إضافة إلى ظروف المبحوثين، وطبيعة السياق المستهدف، جعلت المنهج الذي رآه الباحثان –طريقة "دراسة الحالة– أصلح من غيره لهذه الدراسة. وفيما يخصّ الأداة المستخدمة لجمع البيانات فقد كانت أداة المقابلة شبه المقيدة/ المنظمة؛ ولأنها الأداة الرئيسة في البحث الحالي فقد أولاها الباحثان الكثير من العناية والوقت والجهد حرصًا على جودة الأداة، ومن ثم توفيرها للمعطيات اللازمة للإجابة عن أسئلة البحث. وقد تبنّى الباحثان المقابلة شبه المقيدة؛ رغبة في العمق والإجابات التفصيلية، مع الحرص على معالجة الجوانب المختلفة للقضية المطروحة، وعدم إغفال أي عنصر من عناصر الموضوع؛ وبما يضمن أن تؤدي الأسئلة إلى الحصول على بيانات غنية.

٣-٢: الاعتبارات الأخلاقية في البحوث النوعية:

أَولَى الباحثان القضايا الأخلاقية عنايتهما الخاصة في جميع مراحل تطبيق البحث، وشرعا في تدارس الأدبيات التي عالجت الاعتبارات والقضايا الأخلاقية في البحوث النوعية قبل البدء بتطبيق البحث، حيث رُجِع إلى مجموعة من المصادر، مثل: (كريسول وبوث، ٢٠١٩: ٧١-٧٢؛ غباري وآخرون، ٢٠١٥: ٥١-٦٠؛ بيبر وليفي،٢٠١١: ١٦٣- ١٩٣)، كما ناقش الباحثان المعايير الأخلاقية، ومن ثم اقتراح كيفية التعاطي مع القضايا المنهجية حسب ترتيبها الزمني، بدءًا بمناقشة دور وحدود كل باحث، ثم إخبار المشاركين بأن مشاركتهم طوعية، وأنَّ لهم الحق في الانسحاب من الدراسة متى ما أرادوا، ومناقشة أهداف الدراسة مع المشاركين وإجراءاتها المتعلقة بهم بشفافية، وإخبارهم عن كيفية استخدام البيانات ومصيرها، وبناء جسور الثقة والصدق في التعامل، والحصول على موافقة الآباء، وإعطاء الإذن بإشراك الأطفال. واختيار الأماكن المناسبة والحرص على توفير الجوّ المساعد على التركيز. كما حُفِظت الملفات في أماكن آمنة غير متاحة. وكذلك



إخفاء أسماء وشخصيات المشاركين وإعطائهم رموزًا مقصورة على الباحثَين أثناء الجمع والتحليل والمراحل البحثية التالية. ومما تمت مراعاته كذلك من القضايا الأخلاقية عند التحليل ومناقشة النتائج، عرض كل وجهات النظر والنتائج المناقضة، وعدم الاقتصار على النتائج الإيجابية. وفي الأخير زُوِّد المبحوثين والمشاركين بنسخ من تقرير البحث.

٣-٣: تطبيق الدراسة

٣-٣-١: نشأة الفكرة ومناقشتها.

في إحدى المداولات الأكاديمية التي تجمع الباحثَين عرض أحدهما القضية (الحالة) مقترحاً فكرة دراستها ضمن إطار الاكتساب اللغوي، فأشار عليه الباحث بعدم الاستعجال ومراجعة الدراسات المشابهة في ميدان السياسة والتخطيط اللغوي. بعد البحث والاستقصاء وجد الباحث دراسة حول السياسة اللغوية العائلية، وهذا ما جعل الباحثَين يلتقيان عند توظيف مجال السياسة اللغوية للعائلة في دراسة القضية الهدف؛ لفهم وتفسير هذه الحالة التي تعد - نوعًا ما - غريبة وغير اعتيادية، ونوقش بعد ذلك المنهج الأصلح؛ بناء على سياق القضية وظروف العينة المستهدفة.

٣-٣-٢: مراجعة أدبيات الموضوع وإعداد دليل المقابلة:

عمد الباحثان إلى ترجمة بعض الأبحاث التي تشترك والبحث الحالي في بعض النقاط، والاستفادة من خبيرين في اللغة الإنجليزية لمراجعة ترجمة المواضِع التي تتعلق بالقضية. بالإضافة إلى الاستعانة بالكتابات العربية في هذا المجال رغم قلّتها. وباستثمار هذه الأدبيات، والرجوع للأدوات المطبقة في: (الصقير، ٢٠٢٠) و(العليان، ٢٠٢٢)، أعد دليل المقابلة وصيغت أسئلته. وقد عدل الباحثان في صياغة بعض الأسئلة؛ لتتوافق مع

أهداف البحث الحالي وتلائم منهجه، واستُبعدت بعض الأسئلة التي لا تخدم الإجابة عن أسئلة البحث، وأضيفت أسئلة تفرضها المعالجة الحالية. كما أنّ الباحثين أعدّا دليلًا خاصًّا بالوالدين، وآخر للشقيقات الكبيرات لإشراكهنّ في الدراسة. ثم عرض دليل المقابلة على خبير اقترح بعض التعديلات التي تمت.

٣-٣-٣: إجراء المقابلات واستنساخها:

نسّق مع كل شخصٍ معنيّ من العائلة لإجراء المقابلة فرديًّا، وأُجْرِيت المقابلات في منزل العائلة فرديًّا، ماعدا الأم التي كانت المقابلة بوجود بناتها؛ وكانت المقابلات في أيام متباعدة، حسب ما يقترحه كل مبحوث؛ بناء على ظروفه واستعداده. واستغرقت مقابلة الابنتين: الكبرى (٢٨) دقيقة، والثانية (٢٥) دقيقة، بينما استغرقت مقابلة الأب (٣٢) دقيقة، والأم (٣٩) دقيقة. وسُجّلت جميع المقابلات صوتيًّا، وبعد مراجعة التسجيلات عدة مرات، وضمان شمول المقابلات لجميع الأسئلة،استُنسِخت المقابلات وفُرِّغت نصيًّا.

٣-٣-٤: تحليل البيانات والخروج بالنتائج:

بحكم خبرة أحد الباحثَين بالبحوث النوعية، والتجربة السابقة في استعمال برامج التحليل النوعي، يسّر هذا كثيرًا مرحلة تحليل البيانات، فقد عُقِدت عدّة لقاءات للتدريب على استعمال برنامج (MAXQDA)، وتفعيل وظائفه في تحليل البيانات النوعية، وكذلك مثّلت هذه اللقاءات بداية تحليل لبيانات الدراسة بصورة تعاونية، مع الاتفاق على استبعاد أيّ نظرة اختزالية وبدء التحليل بذهن منفتح لا يتبنّى أي مفاهيم أو أحكام مسبقة. وقد كان البرنامج مفيدًا للتحليل، ومساعدًا في تنظيم المعطيات، وفي اختصار الوقت والجهد على الباحثَين، والتزم الباحثان بالبدء بالبيانات والانتهاء بالتفسير، وهذه سمة من أهم سمات البحث النوعي (الاستقراء).



رابعًا: نتائج الدراسة:

٤-١: نتائج الدراسة ومناقشتها:

رسمت أهداف البحث المتعلقة بالسياسة اللغوية العائلية في بداية الدراسة، وكانت: الكشف عن السياسة اللغوية في العائلة السعودية محل الدراسة، والكشف عن نتائج السياسة اللغوية للعائلية السعودية. وللوصول إلى هذه الأهداف، علينا التوصُّل إلى إجابة السؤالين الآتيين: الأول- ما السياسة اللغوية للعائلة السعودية؟ والثاني- ما نتائج السياسة اللغوية العائلية للأسرة السعودية؟

٦-١-١: إجابة السؤال الأول: فيما يتعلق بإجابة السؤال الأول (ما السياسة اللغوية للعائلة السعودية محلّ الدراسة) فإنّ السياسة اللغوية وفقًا لرؤية سبولسكي-كما سبق ومرّ- ثلاثة مكونات، تعكسها الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما الإيديولوجيا اللغوية التي تكمن خلف السياسة اللغوية العائلية ؟

٢-كيف تدار اللغة في الأسرة لتحقيق السياسة اللغوية العائلية ؟

٣- ما الممارسات اللغوية المحققة للسياسة اللغوية العائلية ؟

بناء على ذلك، يتعلّق الجزء الأول من إجابة السؤال الأول بالإيديولوجيا اللغوية الكامنة خلف السياسة اللغوية، والإيديولوجيات اللغوية لدى العائلة السعودية محل الدراسة؛ بناء على معطيات البيانات، هي: اعتقاد الوالدين أنّ القدرة اللغوية للصغار تحتّم على الوالدين استثمارها في الصغر إلى أقصى ما يمكن. وأن إتقان اللغات مهارة تمثّل استثمارًا من الوالدين ورصيدًا ورأس مال لمصلحة بناتهم، ويضمن مستقبلًا أحسن وحياة أفضل لهنّ. والتعدد اللغوي ليس سلوكًا شاذًّا أو طارئًا، بل هو السلوك الطبيعي

والمفترض في هذا العصر؛ فاللغة ليست إلا وسيلة اتّصال، فمتى حصل الاتصال لا يهمّ بأي لغة كانت. وكذلك كلتا اللغتين (العربية والإنجليزية) مهمة لجميع السعوديين. مع أن كل لغة منهما تختصُّ بوظائف وسياقات محددة تصلح لها. ومع أن الحاجة للغة العربية الآن أكبر، لكن المشهد اللغوي يشير إلى أنَّ المستقبل للإنجليزية. فإن الإيمان بالممارسة والاستعمال هي الاستراتيجية الأفضل في اكتساب اللغة وتعلمها. ومما ظهر في البيانات قلق الوالدين ومراعاتهما لمستقبل الأطفال اللغوي. ونظرًا لتدنّي مستوى البنات بالعربية الفصحى أصبحن يتخذن موقفًا سلبيًّا منها. وفيما يلي تفصيل هذا ومناقشته:

- القدرة اللغوية للصغار تحتّم على الوالدين استثمارها في الصغر إلى أقصى ما يمكن.

ومن شواهد ذلك: «ب: لا بالعكس بتتمكّن من الثنتين لأنه قاعده تطورهم الثنتين مع بعض» يتحدث (ب) عن قدرة (ت٣) على إتقان لغتين في وقتٍ واحد (الثنائية المتوازية) وأنَّ ذلك ممكن. «م: ما شاء الله الصغيرين عندهم مخزون من أفلام الكرتون» ترى (م) أن الأطفال الصغار يملكون مخزونًا لغويًّا كبيرًا اكتسبوه فقط من متابعة الرسوم المتحركة على التلفاز. «م: إنهم ما شاء الله يلقطون إنجليزي أسرع وما ينسون» تصف (م) قدرة الصغيرات على اكتساب (التقاط) اللغة الإنجليزية من البيئة المحيطة، وكذلك قدرة الصغيرات على الحفظ والاستظهار. «ب: حتى لو تعلمت عربي ما راح تنسى الإنجليزي لأنه خلاص متعلم» يؤكّد (ب) على فكرة أنَّ الثنائية اللغوية وإن كانت بالتتابع (غير متوازية) فإنَّ الطفلة تستطيع الاحتفاظ بلغتين. «م: وجهة نظري أنا أشوفه من الواقع إنه ما أثرت عليَه» ترى (م) أن تعلُّم العربية لدى المعلِّمة لم يؤثر على الإنجليزية لدى (ت٣). «ب: لو احتاجت العربي قصدي بعدين ... ممكن تتعلم» يثق (ب) أنَّ باستطاعة (ت٤) أن تتعلم العربية إذا احتاجت مستقبلًا «م: لأنهم الصغيرين يلعبون مع سواليف دايم» الاكتساب اللغوي أسرع وأيسر لدى الصغيرات حسب رأي (م) لأنّ الصغيرات يتفاعلن ويحادثن الآخرين أثناء اللعب. «ب: فيه فرق الكبار والصغار» يصرّح (ب) بأن

هنالك فرق بين بناته الصغيرات والكبيرات بخصوص تعلم اللغة. «م: يعني زي بسوم ماشا الله يتكلم فصحى (أنا قادم) وكلمات يعني ما يعرفونه البنات» تؤكّد (م) على فاعلية البرامج التليفزيونية لو استثمرتها العائلة في تعليم اللغة للصغار وأنَّ الأطفال قد يكتسبون اللغة بوسطتها، فتمثل ببسام أحد أقرباء البنات الصغيرات، الذي ينطق عبارات عربية فصحى شاهدها في التلفاز. «ب: يصير ما يعرفون لا إنجليزي ولا عربي إلا اللغة اللي أنا أتكلم به» يرى (ب) أنَّ الأطفال الصغار سيتحدثون لغة والديهم أياً كانت، فلو رُزق بمولود جديد فإنه سيتحدث اللغة التي يتحدث بها هو (الأب)، التي قد لا تكون العربية ولا الإنجليزية. «ب: جميع الأطفال إن شاء الله أتكلم معهم إنجليزي لين يتقنون إنجليزي بعد أربع سنوات راح أعيده عليهم بالعربي نفس الكلام» التجربة جيدة وسوف يعيدها (ب) مع بعض التعديل، حيث سيدخل اللغة العربية في المعادلة، وبعد إتقان الطفل للإنجليزية سيبدأ مخاطبته بالعربية بالأسلوب نفسه (ثنائية متتالية). «ب: وصلوا لمراحل عمر كبيرة قبل لا يتعلمون الإنجليزي» يخبر (ب) أنه لن يكرر الخطأ الذي كان مع (ت١) و(ت٢) حيث لم يتعلمن الإنجليزية إلا بعدما تمكنّ من العربية. « مـ: وتستخدمهن ماشا الله بمكان صحّ يعني واضح إنها فاهمه وشو المصطلح... فصايرين ما شاء الله يجيبون كلمات مضبوطة ... لأنهم يأخذونه من جملة كاملة يلقطونَه من التلفزيون... يجيبون كلمات جديدة يتعلمون بسرعة أحسن منّا» تصف (م) تطوّر اللغة لدى الصغيرات، واستخدامهن لعبارات جديدة ومصطلحات في مكانها الدقيق، من خلال التلفاز، وأنهن يطوّرن الإنجليزية بأنفسهنّ، بشكل يفوق قدرة البقية من العائلة.

- إتقان اللغات مهارة تمثّل استثمارًا من الوالدين ورصيدًا ورأس مال لمصلحة بناتهم، ويضمن مستقبلًا أحسن وحياة أفضل لهنّ. ومن شواهد ذلك: «ب: إذا كبروا وكانوا ما تعلموا إنجليزي راح يكون شغلهم الشاغل، كيف أتعلم إنجليزي، خلص الوقت، يضيع عليهم وقت إنهم قاعدين يتعلمون إنجليزي ... لكن لما يكون متعلم إنجليزي

ومتعلم عربي يقضي وقته بشيء ثاني، للغة جديدة، أو مهارة جديدة، شيء جديد ... هم الآن صغار فما أتوقع احتاجوا لا عربي ولا إنجليزي» يحكي (ب) وجهة نظره أن البنات لو لم يتعلمن اللغة الإنجليزية أثناء صغرهن، سيكون عائقًا دائمًا أمامهن، لكن بمجرد إتقانهن للغة الإنجليزية مع العربية، سيكون بإمكانهن تطوير أنفسهن بمهارات أو لغات أخرى مستقبلًا. «ت٢: إيه لأن الإنجليزي مو مرة لازم بس أحبّ إني أزيِّن لغتي» تنساق (ت٢) مع إدارة والديها للغة داخل المنزل، وتدرك أنّ الحاجة الحقيقية للإنجليزية لم تأتِ بعدُ، ولكنها تفضل الممارسة لتجيد الإنجليزية أكثر. «م: لو إنهنّ يعرفن عربي، عربي مع إنجليزي حلوو بالعكس أحسن لهم» تتمنّى (م) الأفضل للبنات وهو أن يتمكنَّ من اللغتين العربية والإنجليزية، وترى أنَّ التمكّن من الإنجليزية وحدها لا يكفي. «ت١: أي لغة، أنا أحاول أتعلّم أكثر من لغة حتى غير الإنجليزي ... إيه تسهّل علي اللي بعده ... إيه بس أبي أكثر يعني» تصف (ت١) أنها تحاول اكتساب أكثر من لغتين، وترى أن الإنجليزية والعربية ليستا كافيتين، لكن إتقانها ييسر عملية تعلّم اللغات الأخرى. «ب: عشان يصير عندهم لغتين من يومهم صغار» يؤكّد (ب) أنّ الهدف هو التنشئة ثنائية اللغة للبنات منذ المراحل المبكرة للطفولة.

- **التعدد اللغوي ليس سلوكًا شاذًّا أو طارئًا، بل هو السلوك الطبيعي والمفترض في هذا العصر**. واللغة ليست إلا وسيلة اتّصال، فمتى حصل الاتصال لا يهمّ بأي لغة كان. ومن شواهد ذلك: «م: ما تفرق اللغة» تذكر (م) أن اللغة ليست متغيرًا مهمًّا إذا حصلت الاستجابة من أحد أفراد الأسرة. «ت٢: أي موقف عادي ممكن استخدم أي لغة» تذكر (ت٢) أن أي موقف يمكن أن تستخدم فيه أي لغة، حسب ما يطرأ في الذهن، فليس تفضيل لغة ما من ضرورات الاستجابة. «ب: العربية لازم تتعلمه بعدين إنجليزي بعدين الصينية أو الأوردو أو الإسبانية» يرتّب (ب) الأولويات اللغوية التي تقف بعد الثانية، فالأولوية للعربية، والإنجليزية ثانيًا، ثم الخيار مفتوح أمام الابنة بعد اللغتين الإجباريتين

لتعلّم اللغة التي تفضلها. «ت١: إنجليزي أو عربي، مو شرط أتكلم عربي (نو)» ترى (ت١) أن استخدام اللغة ليس مفروضًا أو مقتصرًا على لغة بعينها داخل المنزل. «ت١: أشوف إنه عادي يصير أصادق بنت ما تتكلم اللغة العربية» ترى (ت١) أن اللغة ليست عائقًا أمام تكوين الصداقات، ولا يفترض باللغة أن تكون من معايير الصداقة. «ت٢: لا العربية لا خلاص، أعرف أتكلم أعرف أكتب، يكفي» ترى (ت٢) أنها لا تحتاج إلى دورة أو دروس تعلّم للغة العربية، فهي تستطيع الحديث والكتابة وهذا كافٍ من وجهة نظرها. «ت١: عادي آخذ الكتاب عربي أو إنجليزي» معايير اقتناء الكتب لدى (ت١) ليست اللغة من ضمنها. «م: ما عندي لغة مفضلة لا عادي... عربي وإنجليزي، على حسب المتلقي... استخدم كلاهما يعني» ليس هناك تفضيل لغة على أخرى لدى (م). الذي يقرر أي اللغات تستعملها (م) هو المقابِل/ المستقبِل. «ب: اللغة نتكلم عربي نتكلم إنجليزي مع بعض على حسب المواقف، أو على حسب بداية الكلام، يعني ممكن عادي يتكلمون إنجليزي نكمل إنجليزي، ممكن نتكلم عربي من بداية اليوم خلاص نبتل نتكلم عربي ... يعني على حسب بداية اليوم، على حسب نهايته، أو على حسب بداية الحديث ونهايته» يرى (ب) أن لغة الحديث يحكمها بداية الحديث، أو الموقف، أو الوقت، ولا فرق لديه أي لغة استُعملت. «ت١: الكلمة الأطول عربي أو إنجليزي ما أكتبه، ممكن أكتب بالإنجليزي ... وأكيد الإنجليزي إذا كانت اختصار لشيء» تكتب (ت١) بالإنجليزية الاختصارات، أما غيرها فإنها قد تكتب بالإنجليزية أو بالعربية. «ت١: أحسن يدرسونهم كذا لغة ... إيه التعدد اللغوي بالعكس أفضل» تفضّل (ت١) أن تُعلّم عدّة لغات في المرحلة الابتدائية. «ت٢: إيه أكيد أتمنى اتمكّن من كذا لغة» تتمنى (ت٢) التمكّن من عدة لغات وتسعى لذلك. «ب: مو هي المفضلة عندي لا» لا يوجد لغة أفضل من غيرها لدى (ب).

- **كلتا اللغتين (العربية والإنجليزية) مهمة لجميع السعوديين.** كل لغة منهما تختصُّ بوظائف وسياقات محددة تصلح لها. ومن شواهد ذلك: «م: العربية مهم جدًّا؛ لأنه



أغلب اللي تحتاجه جميع حياتها اللغة العربية ...والإنجليزية مهم جدًّا» ترى (م) أن العربية مهمة جدًّا، لأن جميع احتياجاتها ومحيطها عربي، ولا ينفي ذلك أن الإنجليزية مهمّة جدًّا كذلك. «ب: أتوقع إنهم يحتاجون الثنتين ذولي، أي واحد يحتاج الثنتين ذولي... لازم يحتاج العربية ولازم يحتاج الإنجليزية» يذكر (ب) أن الحاجة قائمة لدى كل شخص بالعربية وبالإنجليزية «ب: لو أقول العربية ظلمتهم بالإنجليزية لو أقول إنجليزي ظلمتهم بالعربي» يرى (ب) أنّ الانحياز لإحدى اللغتين ظلم للأطفال بالأخرى. «ت٢: ما بي أصير أسوأ بالعربي بس أبي أصير أحسن بالإنجليزي» تتمنى (ت٢) أن ترفع مستواها في اللغة الإنجليزية لكن لايكون ذلك على حساب تمكنها من اللغة العربية. «ت١: لا أول شيء العربية؛ لأنَّ المحيط حقي كله يتكلم عربي عادي، وما أتوقع فيه أحد بيتكلم عربية فصحى، قليل ما أحتاجها والإنجليزي لأنه بعد العالم كله يتحدث به» ترتب (ت١) اللغات حسب الأولوية فترى أن العربية الدارجة في المقام الأول؛ لأن جميع محيطها يتحدثون بها، ثم الإنجليزية؛ لأن جميع العالم يتحدث بها. «م: العامية عشان الحياة العامة ... والفصحى عشان المدرسة صراحة ... والإنجليزية مهمة الصراحة، يكفي الوظائف» ترتّب (م) أولويات أطفالها اللغوية، فترى أن العربية العامية والفصحى من الأساسيات، العامية للحياة اليومية، والفصحى للمدرسة والتعليم. ومن ثم الإنجليزية من أجل المستقبل الوظيفي. «ب: الإنجليزية ما أتوقع انه بتشكل ٣٠٪ من يومها بس تحتاج اللغة الإنجليزية، لكن ٧٠٪ راح تتكلم عربي الناس اللي تقابلهم» يتوقع (ب) أن اللغة الإنجليزية تشكّل ٣٠٪ من يوم بناته، بينما ٧٠٪ من يومهن باللغة العربية لأن كل محيطهن يتحدث اللغة العربية. «ت٢: العربية أسهل بالتبليغ ... وإنجليزي عشان مثلا أقدر أتواصل مع أغلب العالم» تذكر (ت٢) أنها تستخدم العربية أيسر لها عند تبليغ أو إيصال رسالة، لكن تستخدم الإنجليزية حتى تتمكن مستقبلًا من التواصل مع غالبية العالم.



- الحاجة للغة العربية الآن أكبر، لكن المشهد اللغوي يشير إلى أنَّ المستقبل للإنجليزية.

ومن شواهد ذلك: «ب: أكبر حاجة؟ أكبر العربية أكيد؛ لأني أنا أشوف بالمجمل الآن لازم ٧٠٪ من اليوم عربي» يرى (ب) أن الحاجة الأكبر للبنات في الوقت الحاضر العربية؛ لأن ٧٠٪ من مجمل وقت البنت تستخدم فيه العربية. «م: أهم لغتنا، بعدين العربية، بعدين الإنجليزي... أرتبهم؟ عامية، فصحى، بعدين إنجليزي» ترى (م) أن الحاجة اللغوية للبنات في العامية أولًا، والفصحى ثانيًا والإنجليزية بعد ذلك. «ت٢: أفضل العربي عشان هم يتكلمون بسرعة بعض الأحيان» تفضل (ت٢) متابعة القنوات الرقمية أو على التلفاز باللغة العربية؛ لأنَّ بعض القنوات سريعي الكلام. «ت١: إيه أفضل العربي بس الإنجليزي الأصلي تحس إنه الأصل» تفضّل (ت١) متابعة القنوات باللغة العربية، مع أنها تثمّن الأصلي باللغة الإنجليزية. «م: يوم أقدم على الدكتوراه اشترطوا لغة إنجليزية بنسبة عالية، فاستغربت ... أتوقع ألحين بالشركات وكذا سعوديين يرسلون لبعض إيميلات إنجليزي، ويتحادثون بالإنجليزي ... ما لقيت أحد يتكلم عربي بمستشفيات الرياض الحين وهو هنا ... المستقبل إنجليزي أنا أتوقع» بعد سرد عدد من المواقف والتجارب الشخصية ترى (م) أنه بناء على ذلك فإنَّ المستقبل للغة الإنجليزية. «ب: أكرره إيه عن قصد لأنه بالمستقبل راح يكون تقريبًا كل شيء بالإنجليزي كل العالم راح يبدأ يعتمد على اللغة الإنجليزية» يقرر (ب) أنه سيكرر التجربة مستقبلًا لأن العالم كلّه - ونحن من ضمنه- سيعتمد على اللغة الإنجليزية. «ت٢: إيه أكيد أتمنى أتمكن من الإنجليزية؛ لأنه من الدول الثانية وشلون يتواصلون معنا؟ بالإنجليزي عشان ما يعرفون عربي» تتمنى (ت٢) أن تتمكّن من اللغة الإنجليزية لأن التواصل مع غير الناطقين بالعربية بالإنجليزية. «ت١: كل العالم يستخدمون اللغة الأساسية الانجليزية ...راح يبدأ يعتمد على اللغة الإنجليزية حتى بالسعودية» ترى (ت١) أن العالم كله يستخدم اللغة (الأساسية) الإنجليزية الآن وأننا سنلحق بهم بالتأكيد. «ب: إلا إذا بيئة العمل كله إنجليزي والبيت كله إنجليزي هنا يختلف... اللغة واحد إنجليزي واللغة اثنين عربي» بعدما كانت اللغة

العربية هي الأولى لدى (ب) احترز عن المستقبل الذي قد تكون فيه بيئات العمل كلها باللغة الإنجليزية، ستكون الإنجليزية هي الأولى في أولوياته اللغوية لبناته. «ب: اللغة الأفضل للتعليم الإنجليزي أتوقع» يرى (ب) أن اللغة الإنجليزية أفضل للتعليم؛ لأن الجميع متمكنون من العربية من خلال استعمالها اليومي.

- الممارسة والاستعمال هي الاستراتيجية الأفضل في اكتساب اللغة وتعلمها.

ومن شواهد ذلك: «ب: لأن استخدام اللغة إذا اقتصر على العربية يعني بتؤثر على الإنجليزية... لا الممارسة لازم يمارسونه، لو ما فيه ممارسة بس العربية يتكلمون به تضيع تندثر الإنجليزية، يصير ما يعرفون لا إنجليزي ولا عربي» إذا اقتصر استعمال اللغة على العربية في المنزل – حسب رأي (ب)- ستنمحي الإنجليزية من عقول البنات فيضيّعن اللغتين «م: أتوقع أسهل طريقة إنك تعلم أحد إنجليزي إنك ما تتكلم معه إلا إنجليزي... ما كملوا ٣سنوات ٤سنوات إلا هم ما يتكلمون إلا إنجليزي فقط، حتى العربي ما يتكلمون ... وجهة نظري راح يتعلمون العربي أكيد يعني يتخالطون مع الناس هنا كلهم يتكلمون عربي» ترى (م) أن الطريقة الأسهل لتعليم اللغة هي قصر الكلام على تلك اللغة المستهدفة، وتبرهن على ذلك بتجربتها الشخصية مع بناتها الصغار، حيث لم يستغرق إتقانهنّ للإنجليزية سوى (٣ – ٤) سنوات، وتؤكّد (م) على أنَّ الصغيرات سوف يكتسبن العربية بالطريقة نفسها، أي مخالطة المتحدثين بالعربية في محيطهم. «ب: كنت ما أتكلم بالبيت إلا إنجليزي ... أنا أشوف اللي يروحون يسافرون، اللي يدرسون برّا، ما يلقى أحد يتكلّم معه عربي، عشان كذا يتعلّم غصب إنجليزي... إذا كان مضطر إنه يتكلم إنجليزي ٢٤ ساعة، راح ينطلق لسانه ويتكلم بطلاقة» يذكر (ب) في التجربة أنه التزم باستخدام الإنجليزية في المنزل، ويرى أن الطريقة ناجحة قياسًا بالمبتعثين للدراسة في الخارج -مع كبر سنهم قياسًا بالأطفال-؛ فلأنهم لا يجدون متحدثًا بالعربية، ويضطرون للحديث بالإنجليزية على مدار اليوم؛ لذلك فإنهم يتعلمون الإنجليزية غالبًا للاضطرار،

حسب ما يرى (ب). «ب: أنا أشوف على حسب إذا بيتعلمون عربي لازم أحط لهم قنوات عربي عشان يأخذون ويسمعون كلام كثير» يذكر (ب) أنه إذا كان قرار الأسرة بتعليم الصغيرات اللغة العربية، فإنه لابدّ أن يضع لهم قنوات تتحدث العربية؛ ليكوّنّ مخزونًا/ حصيلة لغوية بالعربية. وقد ثبت من خلال البحث العلمي دقة الفكرة التي مفادها أنَّ الممارسة والاستعمال معيار ذو أثر ملموس في اكتساب اللغة والحفاظ عليها، وكذلك أنّ تحكُّم الوالدين في البيئة اللغوية التي يتعرض لها الأبناء مما يساعد في اكتساب أبنائهم للغة (العليان، ٢٠٢٢: ١٥، ٤٨، ٤٩).

- **قلق الوالدين ومراعاتهما لمستقبل الأطفال اللغوي**. ومن شواهد ذلك: «م: أنا خايفة بالتواصل عرفت؟ يعني شلون بتتواصل مع البنات ومع المعلمات أخاف مايفهمونه ... وبنفس الوقت برضوه شايلة هم مادة لغتي» تعبّر (م) عن خشيتها من قصور التواصل بين (ت٣) والمعلمات أو بينها وبين زميلاتها الطالبات عند بداية الدراسة، وبالوقت نفسه تخشى من تدني التحصيل المعرفي بمادة (لغتي) بسبب عدم إتقانها للعربية. «ب: لو أقول العربية ظلمتهم بالإنجليزية لو أقول إنجليزي ظلمتهم بالعربي» مع مرور هذا المثال سابقاً إلا أنه يعكس - بالإضافة لما سبق- تخوّفا (ب) من ظلمه للأطفال والجناية عليهم. «م: هم الآن صغار فما أتوقع احتاجوا لا عربي ولا إنجليزي» يُلمس في كلام (م) أن حاجة البنات ستظهر مستقبلاً. «ب: أفكر لو احتاجت قصدي بعدين ... ما راح تلقى أحد يفهم عليه ... متخوف من النقطة هاذي» يصرّح (ب) بما قد يسببه عدم إتقان الصغيرات للعربية من مخاوف لديه.

- **بسبب تدني مستوى البنات بالعربية الفصحى أصبحن يتخذن موقفًا سلبيًّا منها.** ومن شواهد ذلك: «ت١: تقصد باللغة العربية الأصلية الفصحى الإعراب وما أدري إيش ... أعرف فصحى بس ما أحس إنه مهمة لها الدرجة ...ما أتوقع فيه أحد بيتكلم عربية فصحى قليل ما أحتاجها» في البداية تعجّبت (ت١) من أن المقصود باللغة العربية

هو الفصحى، ومع معرفتها بالفصحى إلا أنها لا ترى أن لها أهمية، وهي لا تتوقع أن يتحدث أحد من مجتمعها المحيط بها؛ لذلك فهي لا تحتاجها إلا قليلًا. «ت٢: الإنجليزي أول والعربي ثاني ... إيه العربية الدارجة بعدين الإنجليزي بعدين العربية الفصحى» ترتب (ت٢) حاجاتها اللغوية لتضع الفصحى في ذيل القائمة. «م: ليش الصغيرة ما تحب أبد العربي لأنه ما تفهمه» أخذت (ت٤) موقفًا معاندًا من العربية بسبب عدم تمكنها من فهم أغلب كلماتها. يدعم هذا قول (المسدي، ٢٠١٤: ٣٢٧-٣٣٠): يزداد زهد الأطفال باللغة العربية الفصحى التي لا مكان لها ولا تجسيد سوى في المدرسة أو المسجد، بينما التداول اليومي يتمّ باللهجة العامية، والاتصال الرقمي والتواصل الإلكتروني باللغة الأجنبية.

أما الجزء الثاني من إجابة السؤال الأول، فيتعلّق بكيفية إدارة اللغة داخل المنزل وتخطيطها بما يضمن تحقيق السياسة اللغوية؛ وبناء على معطيات بيانات الدراسة فإنّ ملامح إدارة اللغة المنزلية في العائلة السعودية كانت على النحو الآتي: أن الأم هي ركيزة السياسة اللغوية في العائلة، وهي مقدم التربية اللغوية، والراعي الأساس لها، ويتمثّل دور الأب في دعم القرارات التي يُتَوَصَّل إليها -بعد النقاش والمداولة بين الوالدين- وضمان تنفيذها. وأن السياسة اللغوية للأسرة تتغير، ومن ثَم تختلف الإدارة المنزلية للغة، بسبب عوامل متعددة وقد تكون مركّبة، مثل: اختلاف ظروف العائلة، ومرور الزمن، وتقدّم عمر البنات، وتأثير المجتمع المحليّ، وتبدّل أولويات الأسرة، وغير ذلك. لكن الأمر الذي يسّر إدارة اللغة في العائلة هو إدراك الوالدين بأنَّ هناك ما تمليه عليهم قناعاتهم، وهناك ما يفرضه عليهم المجتمع أو الظروف؛ لذلك تتجاوب العائلة مع المتغيّرات، وتراعي ما يمليه المجتمع؛ نتج عن ذلك مرونة الأسرة في المسألة اللغوية، وتقبّلهم للتغيير متى ما أصبح حاجة أو ضرورة. ومن أسس إدارة اللغة في المنزل لدى الوالدين التعامل مع الأطفال بفردية، ومراعاة خصائص نمو كلٍ على حدة، والسعي لتلبية حاجات كل بنت.

وقد أكّد الوالدان عدّة مرات على أنّ التجربة مع (ت٣) و(ت٤) كانت بمحض الصدفة، وانسياقًا مع طوارئ ظرفية زالت. كما أن الوالدين استخدما عدة استراتيجيات، ووظفا طرقًا لإدارة اللغة يمكن تصنيفها إلى: استراتيجيات الوالدين في إدارة اللغة داخل المنزل، وخارج المنزل. وفيما يلي تفصيل ذلك ومناقشته:

- **الأم هي ركيزة السياسة اللغوية في العائلة، وهي مقدم التربية اللغوية، والراعي الأساس لها، ويتمثّل دور الأب في دعم القرارات التي يُتَوَصَّل إليها -بعد النقاش والمداولة بين الوالدين- وضمان تنفيذها.** من الشواهد على ذلك: «ب: تقريبًا أمهم» يذكر (ب) أن الأم هي الأكثر حديثًا مع البنات. «ب: حسب إذا بيتعلمون عربي لازم أحط لهم عربي ... ما أدري والله يمكن يحتاجون مستقبلا الثنتين» يؤكّد (ب) أن سلوكه سيكون وفق ما تتفق عليه العائلة، فإذا تقرر أن تتعلم البنات العربية فإن القنوات والمواقع ستُحوّل للعربية. ومن الشواهد (الأفعال الكلامية) التالية التي تلفظت بها (م) والتي تعكس إدارة الأم اللغوية: «اكتشفت أنهم ... حرصت أنا ... لاحظت إنّ الصغيرات... أقعد أتسمع (ت٣) تترجم لأختها (ت٤) والترجمة تصير صحّ ... إيه أسمعه ... أقولهم يلاّ اليوم نتكلم عربي ... أبدأ أتكلم عربي أبيهم يتعلمون ... أعدّل كلام الصغيرات ... أحط لهم شيء بالعربي». «ب: يوم صرنا نبيهم ينتفعون منه أمهم اللي تختار القصص والقنوات» يذكر (ب) أن (م) هي من تنتقي القصص وتختار القنوات للصغيرات؛ لأن الأسرة تريد أن تضمن استفادة الصغيرات لغويًّا. وعند سؤال (م) عن استراتيجياتها في إدارة اللغة المنزلية كانت الإجابة بتواضع: «استراتيجيات لا، لكن أحاول إيه». ينسجم مع هذه النتيجة ما يراه بعض الباحثين أنَّ دور الأمهات أساس في التنشئة الاجتماعية اللغوية للأطفال، وأنهنّ أكثر نشاطًا من الآباء في استراتيجيات الإدارة اللغوية الخاصة بالعائلة. كما أشارت بعض الدراسات إلى أنَّ الأمهات هنّ من يتحملن المجهود الشاقّ -المرئي وغير المرئي- للسياسة اللغوية العائلية داخل المنزل.(Selleck, 2022: 1-3). وقد أدّت

هذه القناعة إلى استبعاد بعض الأبحاث للأب عند دراسة السياسة اللغوية العائلية، مثل دراسة (Kayam & Hirsch, 2014) التي اقتصرت على الأم، للتركيز عليها بصفتها مقدمة الرعاية الرئيسية.

- تتغير السياسة اللغوية للأسرة، ومن ثَم تختلف الإدارة المنزلية للغة، بسبب عوامل متعددة وقد تكون مركّبة، مثل: اختلاف ظروف العائلة، ومرور الزمن، وتقدّم عمر البنات، وتأثير المجتمع المحليّ، وتبدّل أولويات الأسرة، وغير ذلك. لكن الأمر الذي يسّر إدارة اللغة في العائلة هو إدراك الوالدين بأنَّ هناك ما تمليه عليهم قناعاتهم، وهناك ما يفرضه عليهم المجتمع أو الظروف؛ لذلك تتجاوب العائلة مع المتغيّرات، وتراعي ما يمليه المجتمع؛ نتج عن ذلك مرونة الأسرة في المسألة اللغوية، وتقبّلهم للتغيير متى ما أصبح حاجة أو ضرورة. ومن الشواهد على ذلك: «ب: مو هي المفضلة عندي لا» لا يفضل (ب) الإنجليزية في البداية؛ لكن الظروف جعلته يتعايش معها. «ب: هم ما يتكلمون إلا إنجليزي بس، حتى العربي ما يتكلمون، هنا بدينا نتكلم معهم عربي» يحدد (ب) نقطة التحوّل في الحديث مع البنات الصغيرات بالعربية. «م: الي أبي وإلاّ الي لازم؟» تتساءل (م) هل يسأل المحاور عن قناعتها الشخصية، أم عن المقبول اجتماعيًّا. «ب: حنّا الآن عندنا مشكلة اللي هي (ت٣) بتدخل المدرسة» يقرُّ (ب) بالصعوبة الحادثة أخيرًا بأنّ (ت٣) تحتاج إلى تعلّم اللغة العربية لقرب انضمامها للمدرسة الابتدائية «م: لا هالحين يعرفون هم يبحثون ما شاء الله» تذكر (م) أنّ الصغيرات في الوقت الحالي استغنين عن والدتهنّ ويخدمن أنفسهنّ بالبحث في الإنترنت وفي قنوات اليوتيوب. «ب: أغلب شيء كانوا يستمعون الإنجليزي كل شيء، لكن الآن العربي لأنهم تمكنوا من الإنجليزي» تغيّر نوعية ما يوفّره الوالدان، فبعد أن كانت تميل للإنجليزية يغلب الآن عليها العربية. «م: الآن باللغة العربية عشان يفهمون العربي» تتحدث (م) الآن على الصغيرات غالبًا بالعربية تعويدًا للبنات عليها. «م: يبدون يحاولون يجيبون جملة إنجليزي وكلمة وحدة

بالوسط عربي» تصف (م) محاولة الصغيرات للحديث بالعربية حاليًّا. «ب: أنا الآن أبي بناتي يتفرجون على العربي، عشان يتعلمون عربي... كنت أحرص إني ما أتكلم معهم إلا إنجليزي، حتى تعلموا إنجليزي ثم بديت الآن أحرص أتكلم معهم عربي ... أتكلم مع الصغار عربي أكثر عشان يسهل لهم التحدث مع الناس والاختلاط مع الأطفال» يشرح (ب) اختياراته السابقة واختلافها حاليًّا ومبررات ذلك. «ت١: كنا نحطّ لهم القنوات اللي يتكلمون إنجليزي الآن لا» تشارك (ت١) في وصف الإدارة اللغوية الحالية داخل المنزل وانقلابها. «م: الحين العربية مهم جدًّا ... أرغب يتمكّن البنات من اللغة العربية صراحة ... خاصة عشان مادة لغتي لأنه مرة صعبة ... وأنا خايفة بالتواصل، يعني شلون بتتواصل مع المعلمات ومع البنات أخاف ما يفهمونه» تذكر (م) بعض مبررات تغيّر الاختيارات اللغوية، والالتفات إلى العربية بعدما كان الاتجاه نحو الإنجليزية. «ت٢: الرسوم المتحركة كنا نحطّ لهم القنوات اللي يتكلمون إنجليزي، الحين المفروض عربي» تذكر (ت٢) أنّ قنوات الأطفال الآن (مفروض) أنها عربية. «ب: لازم يجي وقت أتكلم معهم عربي، وأتكلم معهم إنجليزي عشان ما ينسون اللغة» يذكر (ب) أنه سيحين الوقت الذي يخاطب فيه البنات الصغيرات بلغتين حتى لا يكون اكتساب لغة على حساب لغة أخرى؛ فهو يتوقّع تغيّرًا في إدارة اللغة بالمستقبل القريب. «م: يقعدون مع الشغالة لحالهم، فحرصت إنهم يعرفون يطلبون ماء بالإنجليزي، يبغون ينامون، شيء يوجعهم» من أجل أن تعبّر الصغيرتان (ت٣، وت٤) عن حاجاتهما خلال فترة غياب (م) صباحًا تعاون الجميع وغيّرت الأسرة ممارساتها اللغوية. ويمكن أن تكون هذه الفقرة بشواهدها من الأدلة التي تدعم فكرة كون السياسة اللغوية العائلية بجميع مكوناتها ليست جامدة أو ثابتة بل ديناميكية ومتغيرة ونامية.

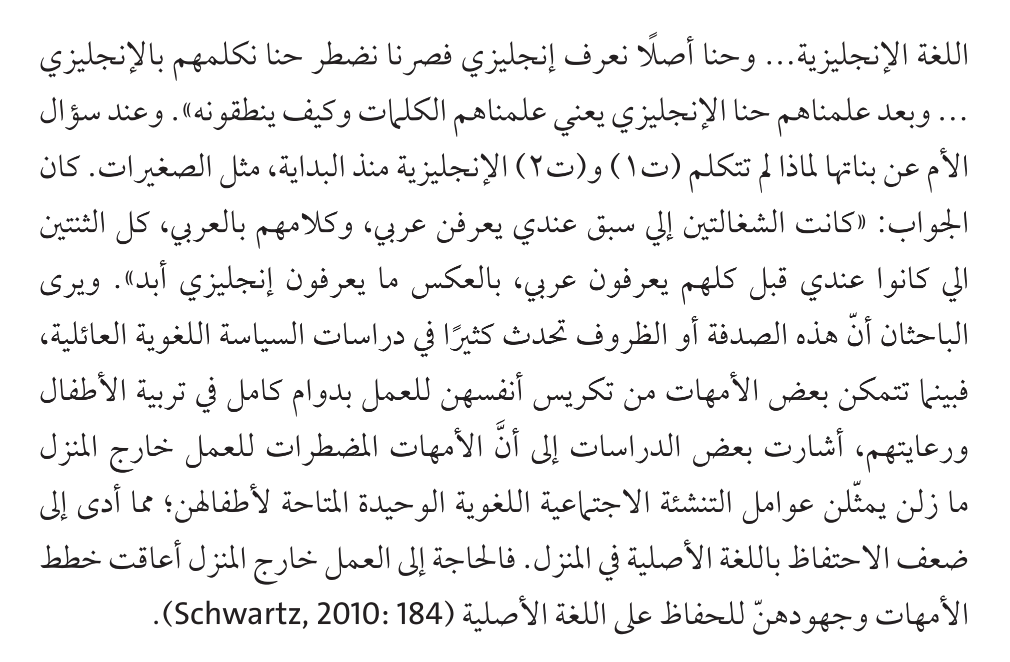
- **التعامل مع الأطفال بفردية، ومراعاة خصائص نمو كلٍ على حدة، والسعي لتلبية حاجات كل بنت**. ومن الشواهد على ذلك: «م: تفهم (ت٢) بس لا راحت للمدرسة

تنسى ... أما (ت٤) ما تحاول تدخل جوّ الأطفال» ترى (م) أنَّ (ت٢) تستوعب دروس اللغة العربية في المنزل، ولكنها تخفق أحيانًا في الفصل. وتضيف عن (ت٤) أنها منصرفة عن اللعب مع أقرانها الأطفال. «ب: الثنتين الصغار متقنات الإنجليزي، والثنتين الكبار العربي ... الصغار أدخلهم مساء برنامج عربي؛ لأن العربي عندهم ما تمكنوا منه بالحيل ... بالنسبة للكبار أدخلهم الإنجليزية عشان ما ينسونه لأنهم ألحين يتحدثون عربي يتكلمون عربي مع أي واحد...» يقيّم (ب) قدرة بناته اللغوية فيرى أن الصغيرات يتميّزن بالإنجليزية بينما الكبيرات بالعربية؛ ولذلك فإنه يختار البرنامج المسائي الخاص باللغة العربية للصغيرات، والخاص باللغة الإنجليزية للكبيرات. «ب: خاصة (ت٣) خلاص سجّلت بأول» يرى (ب) أنّ (ت٣) تحتاج لعناية خاصة باللغة العربية؛ لأنها ستدرس في الصف الأول. «م: الآن تتعلم (ت٣) العربية» تذكر (م) أن (ت٣) شرعت في برنامج مسائي لتعليم العربية لإعدادها للمدرسة وذلك يفرض معاملة خاصة. «ب: البنتين هذولي حرصت عليهم بالإنجليزي أكثر والقنوات أكثر بالإنجليزية» يؤكّد (ب) على خصوصية التعامل مع الصغيرتين في خطابهنّ وفيما يُوفّر لهنّ. بالإضافة إلى ذلك فإنّ الغالب في الأمثلة السابقة واللاحقة يُلمس فيها خصوصيّة التعامل مع كل بنت.

= أكّد الوالدان عدّة مرات على أنّ التجربة مع (ت٣) و(ت٤) كانت بمحض الصدفة، وانسياقًا مع طوارئ ظرفية زالت. ينسجم هذا مع مجموعة من العلماء رأوا أنَّ قرارات الأسر بشأن استخدام اللغة ليس بالضرورة أن تكون صريحة وواضحة ومباشرة؛ لأنها قد تحدث في بعض الأحيان بشكل عفويّ وغير مخطط له، وأنّ هذا يعكس حقيقة مفادها أنَّ معظم الآباء ليسوا لغويين محترفين. ويرى شوارتز أنّ عدم وجود قرار محدد بوضوح على مستوى الأسرة قد يعكس وضعًا شائعًا في المجتمع أو المنطقة التي تقيم فيها الأسرة فيما يتعلق بممارسات اللغة (Schwartz, 2010: 180). وفيما يلي مزيج من عبارات الوالدين التي تسرد تفاصيل ما حدث: «أول شيء بالصدفة تعلموا إنجليزي، كنا مضطرين



صحيح... لا والله ما جت ببالي، بدت بالصدفة لا بالصدفة والله، لا مو مقصودة ... أصلًا ليش أنا علمتهم بالبداية، أنا وهم صغيرات ستة شهور وسنة ونصف، أول شيء ما كان يعني قبل ما يتكلمون، كانت الشغالة عندي تتكلم إنجليزي فقط، وما تعرف عربي أبدًا ، وأغلب كلامنا معه بالإنجليزي. وأنا أطلع فترة طويلة كل الصبح أنا والبنات الكبار، ويقعدون الصغيرات مع الشغالة لحالهم؛ فحرصت إنهم يعرفون يطلبون ماء بالإنجليزي، يبون ينامون، شيء يوجعهم... فالبداية صدفة إيه، بس يعني حنا ندعم، يعني إننا نطورهم، إيه دعمنا الموضوع، فقررنا أول شيء نتكلم معهم إنجليزي، وحرصت إن يكون أغلب شيء يستمعون إليه الإنجليزي... بس وهم صغار صدق أنا ساعدتهم نعم ساعدتهم يعني القنوات وكذا خلاص حفظته لهم بالإنجليزي... صاروا يشوفون حتى التلفزيون بالإنجليزي، ألعابهم بالإنجليزي، بعدين صاروا يسمعون اللي باليوتيوب ويقلدونهم، وتعرف يوتيوب يفتح لهم أشياء متعلقة بالسابق، فكل يوم ألقاهم شايفين شيء جديد، لا هالحين يعرفون، هم يبحثون ما شاء الله، ألقاهم يتكلمون عن أفلام كرتون جديدة، وإذا قلت وشي هذي؟ يفتحونه لي باليوتيوب... إيه كان الموضوع عند الشغالة بس. لكن الشغالة تحمست وبدت تعلمهم يعني كلمات جديدة ما شاء الله ويحفظونه، وكلامه معهم كله بالإنجليزي وما شاء الله متعلمات. تسولف معهم الصبح وكذا لاجيت من المدرسة ألقاهم مكتسبين (close) و(open) و(set down). وهم يأخذون كلمات إنجليزية منها، يعني عرفوا بعض أسماء الأشياء بالإنجليزي. تخيّل يعني ما شاء الله هي طول الصبح قاعدة معهم، تعلمهم كل يوم أشياء جديدة، كل يوم تقول لي: مدام تعالي اسمعي، بعدين تبدأ تقولهم: يا الله امشي، اقعدي، فتّحي، مدي إيدك... وكانوا يتواصلون مع العاملة حقتنا عشان كذا بعد نمت الإنجليزية عندهم». ومن عبارات الشقيقتين تعليقًا على البدايات: «لما انولدوا (ت٣) و(ت٤) صاروا يشوفون بس إنجليزي، يعني ما يشوفون أشياء عربية... يعني هم اختاروا إنهم يشوفون إنجليزي، فصاروا يتكلمون إنجليزي ... والمحتوى الي كانوا يفضلون إنهم يشوفونه كانوا يتكلمون



اللغة الإنجليزية... وحنا أصلًا نعرف إنجليزي فصرنا نضطر حنا نكلمهم بالإنجليزي ... وبعد علمناهم حنا الإنجليزي يعني علمناهم الكلمات وكيف ينطقونه». وعند سؤال الأم عن بناتها لماذا لم تتكلم (ت١) و(ت٢) الإنجليزية منذ البداية، مثل الصغيرات. كان الجواب: «كانت الشغالتين إلي سبق عندي يعرفن عربي، وكلامهم بالعربي، كل الثنتين الي كانوا عندي قبل كلهم يعرفون عربي، بالعكس ما يعرفون إنجليزي أبد». ويرى الباحثان أنّ هذه الصدفة أو الظروف تحدث كثيرًا في دراسات السياسة اللغوية العائلية، فبينما تتمكن بعض الأمهات من تكريس أنفسهن للعمل بدوام كامل في تربية الأطفال ورعايتهم، أشارت بعض الدراسات إلى أنَّ الأمهات المضطرات للعمل خارج المنزل ما زلن يمثّلن عوامل التنشئة الاجتماعية اللغوية الوحيدة المتاحة لأطفالهن؛ مما أدى إلى ضعف الاحتفاظ باللغة الأصلية في المنزل. فالحاجة إلى العمل خارج المنزل أعاقت خطط الأمهات وجهودهنّ للحفاظ على اللغة الأصلية (Schwartz, 2010: 184).

أ- استراتيجيات الوالدين في إدارة اللغة داخل المنزل:

- بعد ما كان الحرص في المنزل على اللغة الإنجليزية لدعم الثنائية اللغوية، ومراعاة للصغيرات، أصبح الآن الاهتمام باللغة العربية أكثر نوعًا ما، كي تتمكن الصغيرتان من التفاعل مع محيطهنّ والتواصل مع والداتهنَّ. ومن الاستراتيجيات المتّبعة في ذلك: محادثة الصغيرات بالعربية، وتحفيز الصغيرات على الحديث بالعربية، وإبداع أنشطة منزلية لتعزيز الكلام بالعربية، والاستعانة بالشقيقات لمحادثة الصغيرات بالعربية أكثر من الإنجليزية. ومن شواهد ذلك: «م: بالنسبة لي أنا والصغيرين لا ما أتكلم معهم إلا إنجليزي عشان أوصل لهم المعلومة بسرعة إذا كانت المواضيع عادية أتكلم معهم إنجليزي مع عربي مع إنجليزي عشان يأخذون على الموضوع هذا... إذا كنا مستعجلين مثلًا لا بالإنجليزي أنا أسرع أتكلم معهم» لضمان وصول الفكرة، وللعجلة -أحيانًا- تفضل الأم الحديث بالإنجليزية مع الصغيرات. «م: إذا فاضية أبدا أتكلم عربي عشان أبيهم يتعلمون. كنت

ما أتكلم معهم إلا إنجليزي» تغيّرت الأولويات لذلك تسعى (م) إذا كان الجوّ مناسبًا والموضوع عاديًّا لاغتنام الفرصة والحديث مع الصغيرات بالعربية. «م: أحيانًا أقولهم يلاّ اليوم نتكلم عربي، يبدن يحاولن عرفت يجيبن جملة إنجليزي وكلمة وحدة بالوسط عربي» يتّضح أنّ (م) تحاول بدء تحدٍ منزلي عن طريق الحديث بالعربية، لكن مستوى الصغيرات بالعربية لا يسعفهن في مواصلة التحدي. ونفس التغيّر في الاستخدام اللغوي حدث مع (ب) «ب: الآن لا، أتكلم معهم عربي الصغار أكثر عشان يسهل لهم التحدث مع الناس والاختلاط مع الأطفال الآخرين... كنت ما أتكلم عربي أبد بالبيت» ويشرح (ب) في موقع ثانٍ ذلك فيقول: «كنت أحرص إني ما أتكلم معهم إلا إنجليزي لين تعلموا إنجليزي ثم بديت الآن أحرص أتكلم معهم عربي عشان يفهمون العربي» «ت٢: إنجليزي؛ لأنه يصيرون خواتي يفهمون وحنا كلنا نفهم إنجليزي فليش نتكلم عربي نتكلم إنجليزي... لكن الآن العربي» تتحدث (ت٢) عن أسباب الحديث سابقًا بالإنجليزية لإشراك الصغيرات في موضوع الحديث، أما الآن فهن يتحدثن بالعربية لتعليم الصغيرات.

- ومن الاستراتيجيات كذلك توظيف القنوات الرقمية أو برامج التلفاز. وينطبق على هذا ما انطبق على السابق من التغيّر، فقد كان الاختيار متاحًا بلا تحديد أو ضوابط؛ لذلك غالبًا ما تميل الكبيرتان إلى القنوات والبرامج الناطقة بالعربية، بينما تفضل الصغيرتان الناطقة بالإنجليزية. وحاليًّا أصبح الخيار العام في المنزل هو العربية لتعزيز تعلم العربية وفهمها لدى الصغيرات. ومن شواهد ذلك: «م: الكبار العربي والصغار بالإنجليزي ...كل قصصهم إنجليزي ... كنا نحطّ لهم القنوات اللي يتكلمون إنجليزي، زي سبونج بوب أحطُه بالإنجليزي... أحرص على اللغة الإنجليزية... وإذا شفناهم متابعين أكثر من مقطع على نفس القناة نحفظ القناة لهم ... والآن هم يختارون قنواتهم وقصصهم... لكن أنا الآن أبيهم يتفرجون على العربي... عشان يتعلمون عربي لازم نحط لهم شيء بالعربي» تذكر (م) ما حصل سابقًا من حرص على اللغة الإنجليزية، ودعم لخيارات الصغيرات

اللغوية، وما ترغب به الآن وما تراه ضروريًّا لكي تكتسب البنات اللغة العربية من اختيار البرامج المتحدثة بالعربية. «ب: قبل كنت أبغاهم يفهمون إنجليزي لما طلعن بناتي لاحظت إنهم يتكلمون إنجليزي، ويأخذون كلام إنجليزي، فحرصت إن يكون أغلب شيء يستمعون إليه الإنجليزي كل شيء... لكن الآن العربي لأنهم تمكنوا من الإنجليزي ...الآن يتفرجون باللغة العربية عشان يفهمون الكلام» يمرّ (ب) بالمراحل نفسها، فقد كان يدعم خيارات البنات الصغيرات في تفضيلهم للإنجليزية، لكنه الآن يفضّل متابعتهم لبرامج تتحدث بالعربية.

– ومن الاستراتيجيات كذلك التغذية الراجعة التصحيحية والتعزيزية. ومن شواهد ذلك: «م: عاد أنا أقعد أسمع (ت٣) والترجمة تصير صحّ! ... وأسمعه» تكرر (م) أنها تستمع لحوار بين (ت٣، و ت٤) تترجم فيه (ت٣) فحوى الحديث باللغة العربية لـ(ت٤) وتتابع (م) دقة الترجمة. «م: أعدل كلام الصغيرات بالعربي؟ لازم دايمًا» تذكر (م) اضطرارها لتعديل وتصحيح كلام الصغيرات باللغة العربية دائمًا. «ت١: يكتبهن بالإنجليزي عشان يقوي اللغة» ترى (ت١) أن الحرص على الكتابة باللغة الإنجليزية غايته التمكّن من اللغة. «ب: لا هم اللي يعدلون لي... أنا دايمًا أخطئ» يذكر (ب) أنَّ البنات هن من يصحِّح كلامه بالإنجليزية، فتقبّل التعديل وتصحيح الكلام سارٍ في الأسرة.

– مقاومة الصغيرتين لإدارة اللغة. ليس الأمر يسيرًا دائمًا، أو أن إدارة اللغة في المنزل تسير بسلاسة وانسيابية، فقد تبدي الصغيرتان بعض المقاومة والتذمر والعناد لإدارة اللغة المنزلية. ومن شواهد ذلك: «م: آخر شيء يقولون ماما تعبنا أنتِ تكلمي عربي وحنّا بنتكلم إنجليزي» بعد محاولة الصغيرات الاشتراك بالحديث باللغة العربية، ينسحبن من تحدّي الحديث بالعربية بعد عجزهنّ عن مسايرة المتحدثين. «م: لو أحط لهم شيء بالعربي يقولون لا نبغاه بالإنجليزي هم نفسهم» تذكر (م) طلب البنات الصغيرات تغيير

اختيارات العائلة في برامج التلفاز وعدم قبولهم بذلك. «م: تقعد (ت٤) تصيح غيروه حطوا إنجليزي» «م: (ت٣) عادي تمشّي حاله إذا (ت١، وت٢) فتحوا شيء عربي تحاول تفهم معهم» تذكر (م) الفرق بين (ت٣) و (ت٤) في الاستجابة حيث إنّ (ت٣) قد تتماشى مع القنوات العربية التي تضعها الشقيقات الأكبر، على خلاف (ت٤).

ب- استراتيجيات الوالدين في إدارة اللغة خارج المنزل:

- «ب: أحرص دايم أنزلهم معي أخليهم يتكلمون مع العامل كثير إذا كان يعرف إنجليزي ...لأن قليل تحصل، متى ألقى أحد يتكلم إنجليزي؟ فيوم أروح أي مكان أحصل اللي فيه أحد يتكلم إنجليزي، أحاول أخليهم يتكلمون معاه عشان ينطلق لسانهم... ويتكلمون مع الناس رايح جاي... إذا رحت أطلب من مطاعم أو زي كذا، أخليهم هم يطلبون، هم يزينون، وهم يختارون، هم يتكلمون، معه عشان يكون عندهم طلاقة بالكلام» يستثمر (ب) المتحدثين بالإنجليزية من أجانب أو سعوديين في المطاعم وما شابه، لكي تخاطبهما الصغيرتان، فتمارسان اللغة وينطلق لسانهما بالحديث، ويذكر (ب) أنه يحرص على أي فرصة تمنحه ذلك.

- «م: وأشوا إني أعرف الأستاذة، ومتواصلة معه... (ت٣) الأبلا بدت تقوله: لا، لو بغيتي شيء تكلمي بالعربي، وأعطيك إلي تبغين... كذا كذا مدارسهم بالعربي ... عشان (ت٣) دخلت المدرسة بدت شوي تعرف كلمات عربية... مادام مشت بالمدرسة هاذي يعني إن شاء الله إنه بتمشي معهم... إيه إن شاء الله بدخله السنة الجاية عنده» استثمرت (م) معرفتها السابقة بمعلمة (ت٣) لتشرح لها الحالة الخاصة بها، ومن ثم فإن المعلمة بدافع المعرفة كانت تحفّز (ت٣) على الحديث بالعربية. كما أن (م) تتأمل أن يكفي الاعتماد على التحصيل المدرسي في إكساب (ت٣) اللغة العربية.

- «ب: هم يختارون قصصهم أوديهم يختارون القصص يروحون يدورون عليها

يتفرجون... فهم يختارون على حسب الرسوم وعلى حسب الأشكال... لكن يوم صرنا نبيهم ينتفعون منه أمهم اللي تختار القصص والقنوات». يتمّ الآن الحرص على استفادة البنات من الكتب والقصص التي تقتنيها البنات من المكتبات التجارية؛ لذلك تختارها الأم بمعرفتها، وليس كالسابق عندما كان الخيار متروكًا للصغيرات.

- «دورة مسائية- إنجليزي أو عربي» استحسن كل من (ب) و (م) فكرة البرامج التدريبية واستثمارها في تعزيز الثنائية اللغوية بعد تجربة (ت٣)، لدى مدرّسة اللغة العربية مساء. وفكرا في اللغة العربية للصغيرات، والإنجليزية للكبيرات.

ويتعلّق الجزء الثالث من إجابة السؤال الأول بالممارسات اللغوية المحقّقة للسياسة اللغوية داخل المنزل؛ وبناء على معطيات بيانات الدراسة، فإنّ الممارسات اللغوية في العائلة السعودية المدروسة يمكن تصنيفها إلى: الممارسات اللغوية للوالدين، و الممارسات اللغوية للشقيقتين، و الممارسات اللغوية للصغيرتين، وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

١- الممارسات اللغوية للوالدين، (ب) و (م):

مع أنّ اللغة المستعملة في البيت يغلب عليها الإنجليزية، إلا أن ذلك ليس على كل حال، فمع أنّ (م) حديثها في المنزل غالبًا بالإنجليزية من أجل الصغيرات، ماعدا عند حديثها بموضوع هام مع (ب)، أو إن كانت تتحادث معه دون مشاركة بقية الأسرة؛ فإنّ اللغة عندئذٍ هي العربية. ويصف (ب) حالته في السابق عند تنشئة الصغيرتين ومحاولته عدم استعمال العربية قائلًا: «كنت أتكلم معهم إنجليزي يعني ما يطلع مني كلمة عربية باليوم» وبالطبع فإن (ب) أكثر من يتحدث بالعربية في المنزل، لأنّ (م) تنضمّ إلى جانب الصغيرات لا تريد أن تتركهن لوحدهن معزولات في إطار الإنجليزية؛ لذلك ترى أنَّ «إنجليزي إيه لازم» لاسيما في ظروف محددة «خصّ إذا صرنا مستعجلين بسرعة أقول لهم بالإنجليزي ونمشي... لاما أحاول أصلًا أعلمه ... عشان بسرعة أتأكد إنهم فهموا»



ولكن الحال تبدّل لدى الوالدين تختصره عبارة وردت على لسانيهما «بدينا نتكلم معهم عربي» وبعدما كانت اللغة المستعملة في المنزل تغلب عليها الإنجليزية ظهرت مؤخّرًا العربية لتزاحمها. أما بالنسبة لمتابعة التلفاز فهناك تصنيف خاص لدى (ب) يشرحه في الآتي: «أغلبهن العربي بالنسبة للبرامج أما الوثائقية إنجليزي مترجم... والأفلام بالأغلب إنجليزي». ولـ(م) كذلك تفضيلاتها الخاصة « إيه أتابع إنجليزي، أفلام أشوفه إنجليزية بدون ترجمة، إذا برنامج لا أو مسلسل عربي عادي أشوفه بالعربي». وكذلك في المواقع الرقمية مزيج من العربية والإنجليزية «يوتيوب عندي بعض القنوات الأجنبية... المتابعون فيه عربي. بس أغلبهم إنجليزي». وفيما يتعلّق بالكتابة فإن الغالبية لـ (ب) و (م) باللغة العربية «مذكرات إيه العربية»، لكن في بعض المواقف تكون الكتابة باللغة الإنجليزية «بس إذا بكتب للشغالة أكتبه إنجليزي» أو عندما تراسل شركات التسويق أو الشحن العالمية «أضطر أرسل لهم إيميلات بالإنجليزية» وفي هذه الحالة تتفق (م) مع (ب) على استثمار التقنية لضمان الدقة اللغوية في الكتابة الإنجليزية «غالبًا أفتح المترجم إيه للإنجليزي». وفيما تنحصر قراءة (ب) باللغة العربية، فإن (م) كذلك تقرأ الكتب باللغة العربية، ماعدا الروايات العالمية فإنها ترى قراءتها بلغتها الأصلية أفضل. ويصف (ب) التغيّر في حكاياته للبنات قبل النوم «قبل كنت أستخدم القصص باللغة الإنجليزية لكن الآن باللغة العربية» بينما تواصل (م) سرد قصص قبل النوم الإنجليزية «كل يوم بالليل أقص لهم بالإنجليزي» معلّلة ذلك بأنَّ (ت٣، و ت٤) ينشغلون بالسؤال عن المعاني والألفاظ بدلًا من الاسترخاء للنوم.

٢- الممارسات اللغوية للشقيقتين، (ت١) و (ت٢):

تؤكّد كل من (ت١) و (ت٢) على أنّ «لغة الروتين اليومي في المنزل كلتا اللغتين» كما أنهما مقتنعتان بأنهما متمكنتان من العربية «التمكن من العربية كلنا» مع إقرارهما أنّ «أكثر ما نستخدم بالبيت إنجليزي» وتبرّر (ت٢) ذلك بقولها: «بالبيت الإنجليزي عشان أصير

أنمي لغتي وكذا» بينما تؤكّد (ت١) أنها تستعمل الإنجليزية أكثر من العربية في المنزل «أتكلم إنجليزي، إيه أكثره إنجليزي... أتكلم مع العربي بس أكثره إنجليزي» وعند السؤال عن اللغة العربية الفصحى كان مفاد الجواب لدى الابنتين «المستوى الفصيح ... ولا أحد». وتشرح (ت٢) كيف أنها أحيانًا تبدّل الشفرة من العربية إلى الإنجليزية قائلة: «فيه يجي كذا مرة أنسى الكلمة بالعربي أقولها بالإنجليزي عادي». أما في إجابة عن سؤال إذا كانت اللغة المستعملة هي الإنجليزية غالبًا فمتى تحرصين على الحديث باللغة العربية؟ فهذا مزيج من الإجابات المتقاربة للابنتين: «لو إن الشخص اللي قدامي ما يعرف إنجليزي أحاول أجيب المصطلحات كله عربي... وأحد ما يتكلّم اللغة الإنجليزية أجيب المصطلحات كله عربي حتى لو أنا متعودة على الإنجليزي إيه... وإذا طلعنا مكان كذا أبغا أسأل عن شيء أتكلم عربي أخاف ما يفهمون ... يمكن تجنب سوء الفهم يصير موقف أوزي كذا... إذا نقاش يعني نقاش حامي إيه موقف طارئ مثلًا». وبشأن محادثة والدهما ووالدتهما فبينما تميل (ت١) إلى إجابتها غالبًا بالعربية لاسيّما مع أبيها وقد تستخدم الإنجليزية مع أمها، فإنّ (ت٢) تكون إجابتها على حسب بداية الحديث، أي أنها ستجيب بالإنجليزية إذا وجّه إليها الحديث بالإنجليزية وكذلك بالعربية «ت١: أمي إنجليزي، وأبوي عربي ... اللغة العربية بابا ... أتكلم مع أبوي عربي... بأي لغة تجيبين؟ عربي» «ت٢: بأي لغة تجيبين؟ عادي كلهم، سواء إنجليزي أو عربي ... ممكن أردّ بالإنجليزي حسب اللي يتكلم» وفي تعامل الشقيقات مع الصغيرات يحرصن على الحديث بالإنجليزية «م: حتى البنات الكبار يتعاملون معهم بالإنجليزي» «ت١: ما أتكلم معهم إلا إنجليزي».

ومن النقاط التي اجتهدت كل من (ت١) و (ت٢) في توضيحها وحرصا على بيانها أنّ استخدام الإنجليزية في العائلة وداخل المنزل ليس مربوطًا بالصغيرتين «ت١: الإنجليزية بالبيت كانت قبل مما يجون (ت٣) و (ت٤) هل حنا نعرف الإنجليزية من قبل ... حنا أصلًا بالبيت نستخدم الإنجليزي بس مو بكثرة، أيامنا العادية يعني نتكلم إنجليزي، زي

كلمات عادية مو مرة» «ت٢: تتكلمين إنجليزي عشان خواتك؟ لا عادي حتى لو ما هم فيه». وفيما يتعلّق بمتابعة القنوات والبرامج فإن (ت١، وت٢) يخترنَ القنوات المفضّلة لديهن، لكن يراعينَ الصغيرات إذا كن موجودات «م: (ت٢) و(ت١) إذا كان وقت اختيار البرنامج يختارون هم أغلب شيء، ويحطون عربي، وبعض المرات إنجليزي، عشان خواتهم» «ب: لكن الكبار لا هم اللي يختارون، أتكلم عن الكبار أكيد هم اللي يختارون، على حسب». وتتابع الشقيقتان الأفلام بدون ترجمة، وإن كانت (ت٢) تفضل الرسوم المتحركة بالعربية الفصحى عكس (ت١) «ت١: أحب (قامبول) و (النجم الزاهي) بالإنجليزي إيه... غالبًا المشاهير الي أتابعهم إنجليزيين... لا فيه عربي، إنجليزي فيه إيه... أو كوريين بس أغلبهم يتكلمون إنجليزي... يعني ما يتكلمون كوري إنجليزي... بس ما آخذ منهم أي يعني، إيه اللغة كورية بس إنجليزي يعني... والأفلام الإنجليزية أشوفه بدون ترجمة تقريبًا». «ت٢: أحبّ (منزل لاود)، و(قامبول)، بالعربية... أغلبهم فصحى مو عربي يعني زي اللي كذا (مرحبًا) ... برامج وقنوات أكيد إنجليزية ... والكوريين وفيه إنجليزي أو مصري». أما في الاستماع لقصص وحكايات الوالدين فإنهما يفضلان العربية، وكذلك اقتناء القصص والكتب فالخيار هو اللغة العربية، ماعدا قصص الأطفال المصورة فإن الاثنتين يفضلانها بالإنجليزية لتطوير لغتهما «بس إذا قصص يعني زي حقات الصغار وكذا أفضل الإنجليزية». وما يتعلّق بالكتابة فمستواهما باللغة الإنجليزية متقارب، وهو أقرب للمبتدئ؛ لذلك فالكتابة بأنواعها باللغة العربية بالنسبة لهما. «ت١: كتابة الإنجليزي سيئة ... كتابة مفكرات والمهام عربي إيه» وعند اضطرار (ت١) للكتابة باللغة الإنجليزية فإنها تستعين بالتقنية «أحتاج مثلًا قوقل عشان الترجمة فاكتبها بالعربي وأترجمها... أنا زينة باللغة بس أخاف إني أخطي يعني بكتابة الإنجليزي» ونفس التقنية لدى (ت٢) « ما أكتب إنجليزي قليل جدًّا ... أحتاج لمواقع ترجمة عشان أكتب ... الكتابة في التواصل بالعربية».



٣- الممارسات اللغوية للصغيرتين، (ت٣) و (ت٤):

حسب ما ترى (ت٢) فإن «(م) و (ت٣) و (ت٤) بس هم الي دائمًا إنجليزي» لذلك فإنّ (ب) مع أسرته حاولوا تدارك الانحراف الذي حلّ بالسياسة اللغوية العائلية «حتى العربي ما يتكلمون... هنا بدينا نتكلم معهم عربي» وعن ذلك تقول (م) «لقيتهم يتقنون الإنجليزي أكثر ويتكلمون يعني ما ينسون المصطلحات الإنجليزية ... فاستمرينا نتكلم معهم بالإنجليزي أول شيء» لذلك فإن استعمال اللغة لدى الصغيرات مقصور على الإنجليزية «م: الصغار للأسف ما عمرهم تكلموا عربي». أمّا عن محاولات الصغيرتين لتعلّم العربية تذكر (م) «(ت٤) تحاول تتكلم عربي، إلا يا ويلي، تقول كلمات بس بسيطة ما تسوّي جملة أبدّ ... لكنها (ت٤) ما حاولت تدخل جوّ الأطفال». وعلى فرض أنَّ الوالدين خاطبوهما بالعربية ما الذي سيحدث «إذا تكلمت بالعربي كل شوي يقولون وش يعني وش الكلمة ذي» «م: لا، يفهموننا بس غالبًا ما يتكلمون عربي ... يعني يفهمون بالعربية بس يردون علينا بالإنجليزي» «ب: الصغيرات يفهمون عربي شوي». وإذا كانت الرسوم المتحركة باللغة العربية لدعم الثنائية اللغوية فإنّ ردة فعل البنات «م: تقعد (ت٤) تصيح غيروه حطوا إنجليزي... وأما (ت٣) تحاول تفهم» ومع أنّ (ت٣) تذهب لمدرّسة اللغة العربية مساء إلا أنّ ذلك لم ينعكس على خياراتها اللغوية فبرامجها وقنواتها لازالت هي السابقة نفسها «م: إلى الآن تحطّ إنجليزي مع إنه تروح للمدرِّسة وتدرس عربي». كيف تتصرف الصغيرتان إذا استخدم المتحاورون اللغة العربية «م: أحيانًا (ت٤) تقول لـ(ت٣) وش يقولون؟ ... فتترجم (ت٣) لأختها (ت٤)، وأنا أسمعه، قاعدة تنقل العربي للإنجليزي تعطيه المجمل والزبدة ما تترجم له كلّ شيء حرفي». وقد سبق أنّ سماع قصص قبل النوم من الأم بالإنجليزية. لكن نستطيع أن نضيف هنا أنّ الطفلتين تبدعان في اللغة الإنجليزية باختلاق قصص جديدة وروايتها «ت١: هم من نفسهم يؤلفون قصص ويقولونه».



٤-١-٢: إجابة السؤال الثاني: ما نتائج السياسة اللغوية العائلية للأسرة السعودية محلّ الدراسة ؟

يرى بعض الباحثين أنّ السياسة اللغوية عمومًا تعكس المنافع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية لصانعيها (الوالدين في حالة الأسرة). وبعبارة أخرى إنّ السياسة اللغوية -على أي مستوى كانت- لها أبعاد اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، ولغوية. وهذه الأبعاد متعالقة: بناء على ذلك فإنّ السياسة اللغوية العائلية تتشكّل من القرارات والخيارات بشأن التنشئة اللغوية للأطفال، التي تعتقد الأسرة بأنّها سوف تعزز مكانتها، وستساعد أفرادها على تحقيق أهدافهم في الحياة، ومن شأن ذلك أن يؤثّر على مستقبل الأطفال، ومستقبل عائلاتهم(Curdt-Christiansen, 2009: 123, 355). وتتضمن آثار السياسة اللغوية العائلية في دراستنا الحالية عدة جوانب، منها: النتائج اللغوية، والنتائج الاجتماعية، والنتائج العاطفية. وهذا التقسيم وارد في أدبيات الموضوع والدراسات التي عالجت نتائج السياسة اللغوية العائلية (Hollebeke et al, 2020: 1, 3). وقد رأى الباحثان إضافة النتائج الأسرية؛ لأنَّ بعض المعطيات يصعب إدراجها ضمن النتائج الاجتماعية العامة، فخُصّص لها جانب يضمّها. ويجدر هنا التنبيه بأن أثر السياسة اللغوية العائلية على المجال الاجتماعي والعاطفي غير مباشر، وغالبًا ما يحدث من خلال النتائج اللغوية. فعلى سبيل المثال ينسب بعض العلماء الصورة السلبية للذات، وفقدان الهوية الثقافية، وتفكّك العلاقات الأسرية، لفقدان اللغة الأصلية (Hollebeke et al, 2020: 12). وبناء على معطيات بيانات الدراسة جاءت نتائج السياسة اللغوية في العائلة السعودية على النحو الآتي:

١- نتائج لغوية: «ب: الأكثر الزوجة ثم البنات ثم أنا» يرتّب (ب) الأسرة حسب التمكّن من الإنجليزية فيضع الأم في المقدمة، ثم البنات، ويجعل نفسه الأقل إتقانًا للإنجليزية. مع أن الأم والبنات يضعن (ب) في المركز الأول بالنسبة للغة العربية. وبهذا

يكون الترتيب بالنسبة للغة الإنجليزية (من المتقن إلى المبتدئ): الأم- البنات- الأب. بينما في اللغة العربية الترتيب هو: الأب-الأم- البنات. وتصف (م) مستوى الصغيرات في اللغة العربية بشيء من التفصيل: «العربية عند الصغيرات للأسف رديئة... (ت٣) بدت تتحسن بالعربية بس (ت٤) لا يعني للحين ... بس عادي لو أتكلم عربي يفهمون حتى (ت٤) ... لا أصلًا يعني هم الحين يتكلمون عربي شوي... (ت٣) بدت تركّب يعني جمل مع إنه تستحي مرة... بدت والله تتواصل مع إلي حوله ... أما (ت٤) تفهم بالضبط وش أبي عرفت بس إنه لا إذا كلمة جديدة لا». ثم تعود لوصف مستوى الصغيرات في اللغة الإنجليزية: «(ت٣) و(ت٤) فهم وتحدث الإنجليزي متقدم... لا بالعكس (ت٣) عنده كلمات إنجليزي أكثر من (ت٤)». ونتيجة لتدني مستوى الصغيرات في اللغة العربية وتمكنهنّ من الإنجليزية أصبحن «ب: كلهم يفضلون الإنجليزي، إيه كلهم» وأصبحن «م: أقصّه بالإنجليزي يستمتعون أكثر» كما أثر ذلك في لغة أفراد الأسرة الآخرين، وترى (ت١) أن اللغة الإنجليزية زادت بعد وجود (ت٣) و (ت٤) في الأسرة «بس زادت اللغة الإنجليزية من بعد ماجو إيه». وتصف (م) المستوى المتقدم للصغيرات بالإنجليزية «ما شاء الله والله إنهم أحسن منّي، حتى بالضمائر... أنا كثير علموني كلمات بالإنجليزي» إذًا فالأم -مع تمكنها من الإنجليزية كما تقدم- تتعلّم بعض المفردات من الصغيرات، وتصرّح بتمكنهن أكثر منها في بعض جوانب اللغة الإنجليزية، ويؤكّد ذلك ما أوردته في جزء آخر من المقابلة «صايرين ما شاء الله لغتهم مضبوطة، يجيبون كلمات... أحيانًا هي تعطين كلمات جديدة... أدخل بسرعة وأكتبه بالمترجم و أدري وش تقول (ت٣) وأحفظهم عندي في الكلمات الجديدة ... إلاّ بالعكس كل مرة تصير أكثر تمكن من الانجليزي». وكذلك (ب) فقد حصل على بعض الفوائد اللغوية من الصغيرتين «ب: صرنا نعرف كلمات كثيرة بالنسبة للغة ... لأنهم تمكنوا من الإنجليزي... صرنا نعرف بالإنجليزية مصطلحات أكثر أنا أعرف بالنسبة لي ... بالنسبة مصطلحات كورية ومصطلحات إنجليزية يصير يتعلمونه». الجدير بالذكر أنّه عُرِض تسجيل صوتي للطفلتين على متخصصين في اللغة



الإنجليزية فأفادوا أنّ إنجليزية الصغيرات صافية مثل المتحدثين الأصليين. وعند مقارنته البنات الكبيرات بالصغيرات يشير (ب) إلى أنه مع تمكن الشقيقات من العربية والإنجليزية لدرجة جيدة، إلا أن الصغيرات يتفوقن في اللغة الإنجليزية «ألحين (ت١) و (ت٢) يعرفون عربي وإنجليزي يعني متمكنين مرة ... لكن الصغيرات بالإنجليزي إيه إتقانها أكثر». وتقول «م: كل اللي هنا يعرفن عربي» وكان المجلس يضم (م) و (ت١) و (ت٢). نصل من هذا أنّ ما ترتب على السياسة اللغوية للعائلة يمكن أن نقسّمه قسمين: السياسة اللغوية القديمة للعائلة، تلك التي كان نتاجها (ت١) و (ت٢) حيث خرجتا متمكنتين بشكل جيد من اللغة العربية والإنجليزية. والسياسة اللغوية المتأخرة، وهي التي كان نتاجها (ت٣) و (ت٤) حيث خرجتا متقنتين بشكل ممتاز جدًّا للغة الإنجليزية، ومستواهن في اللغة العربية متدنٍ.

٢- **نتائج أسرية**: يتساءل سيليك (Selleck, 2022: 2): بينما تكوّن العائلات -من خلال الحديث اليومي- الروابط التي تصنع الأسرة، يصبح السؤال الأكثر أهمية هو: إلى أيّ مدى تؤدّي اللغة دورًا في زعزعة الاستقرار الأسري، أو خسارة اللّحمة، أو انهيار الروابط العائلية ؟! يشير هذ التساؤل إلى تحرّي الأبعاد الأسريّة للسياسة اللغوية العائلية. وهنا بعض الآثار التي ترتبت على تبني السياسة اللغوية في العائلة عندما سألنا الشقيقتين: هل تحرجين من أختك لكونها لا تعرف العربية؟ تقاربت إجابتها «ت١: أشوفه شيء عادي ... بالعكس فخر عادي... لا مو إحراج عادي» «ت٢: لا أبدًا، عادي، ما أحس بأيّ إحراج، ولا أيّ شيء غريب» وفي هذا نوعٌ من الانتماء للأسرة والولاء لأفرادها، موالاة الصغيرتين والوقوف في صفهما. وتصف (ت٢) انزعاجها ممن يكثر السؤال عن فحوى حديث الصغيرة، ما يضطرها إلى ترجمة كلام أختها، والترجمة قد تطول أحيانًا؛ مما يسبب الانزعاج الشديد لشقيقتها، علمًا بأنّ (ت٢) ألقت باللوم على الآخرين الذين يطلبون الترجمة، ثم لامت نفسها، ولم تفكّر أن تلقي اللوم على أختها الصغيرة «أنزعج...

إذا الناس صاروا يقولون: وش تقول؟ ... صرت أترجم كثير فخلاص أطفش ما أبي أترجم... أنزعج يعني بس لازم عشان يفهمون ... بس أنا من نفسي أنزعج» بينما (ت١) لم تعِر السؤال نفسه أي اهتمام «ت١ : عادي أشرح». «م: المشكلة صرنا الحين أخذ وردّ، ما يفهمون لين اتّكلم معهم إنجليزي» هنا تشرح (م) المشكلة الحالية في تعليم اللغة العربية للصغيرتين، فعندما يبدأ المنزل الحديث بالعربية حسب ما اُتفق عليه، تلجأ الصغيرتان لوالدتهما لتشرح ما يقال لهما بالإنجليزية، فينتهون من حيث بدأوا، وبدلًا من تعزيز تعلّم الصغيرات للعربية، تكون محادثات جانبية للصغيرات مع والدتهم بالإنجليزية. لذلك فإنَّ (م) تعاني، وجزء من معاناتها يتمثّل في قلقها على مستقبل (ت٣) في المدرسة، وتتنبأ بأنها ستعاني؛ لأنّ (ت١) و (ت٢) يعانين ويجدن صعوبة في (مادة لغتي) مع معرفتهنّ باللغة العربية «عانيت أنا ... بس ما أدري هي بتعاني بالمدرسة؟ وإلا بتفهم؟ ما أدري صراحة ... ألحين (ت١) و(ت٢) الي يقالّهم يعرفون عربي من يومهم صغار عقدتهم لغتي». وفيما يتعلّق بمعاناة الأم فإنّ الدراسات أثبتت أنّ «التربية ثنائية اللغة تتضمّن جهدًا غير ظاهر لأنه عقلي إلى حدٍ كبير» وقد ثبت أنّ التربية ثنائية اللغة في الأسر تتطلّب الكثير من الناحية العاطفية (Schwartz, 2010: 184). وعند سؤال (ب) عن تكرار التجربة أجاب «أكره، إي والله أكره ... جميلة أتوقع أسهل طريقة ... فأكره إيه عن قصد لأنه بالمستقبل راح تقريبًا كل شيء بالإنجليزي». وإجابة (م) كانت قريبة من ذلك «أكيد إن شاء الله ... التجربة إي والله أنصح به ... أصلًا كثيرين يسألون شلون أتقنوا الإنجليزي، يعني أمهات مو بنات». وكانت إجابة (ت١) بالمعنى ذاته؛ لذلك يرى الباحثان أنّ هذه التجربة تمثّل عامل التئامٍ وتعاضد وتماسك في الأسرة؛ لأنها تولّد انطباعًا إيجابيًّا لدى أفراد الأسرة، وعلى الرغم من الآثار السلبية لها إلا أنها تعزز رابطة عاطفية قوية بين أفراد الأسرة. فقد أكّدت بعض الدراسات أنه يمكن أن تؤدي صيانة اللغة الأصلية إلى علاقات أسرية أوثق(Hollebeke et al, 2020: 4). بحكم تعاون وتكاتف الآباء والأبناء في تجربة لغوية أو مشروع ما.

٣- نتائج اجتماعية: أكّد كثير من البحوث أنه كلما زادت الحصيلة اللغوية ارتفع محصول الطفل الثقافي والفكري بوجه عام، فكان أقدر على الاتصال مع الآخرين بصورة أكثر فعالية، أما عند تدني مستوى المخزون اللغوي لدى الطفل فيترتب على ذلك آثار في نفسية الطفل وشخصيته، ومما رصدته الدراسات من هذه الآثار (العربي، ٢٠١٢: ١٠٩): عزلة الطفل الاجتماعية؛ فقلة الحصيلة اللغوية تعني ضعف التواصل، وتمثّل حاجزًا يعوق التفاهم مع الآخرين، الأمر الذي يورث مشاعر سلبية من مواقف الاتصال، ويؤدي إلى الانعزال. كما أنّ ضعف القدرة على التفاعل مع الآخرين يثبط الطفل عن المبادرة في إقامة العلاقات. ومما رُصد من الآثار النفسية الشعور بالنقص؛ فعدم قدرة الطفل على التعبير عمّا بداخله من أحاسيس في الوقت الذي ينطلق أترابه في الكلام يمكن أن يولّد في نفس الطفل شعورًا بالنقص وإحساسًا بالدونية؛ يقود هذا إلى نوع من الاضطراب في الشخصية. كما أنّ القصور اللغوي لدى الطفل قد يحرمه من إشباع الغريزة الاجتماعية؛ مما يجعله أكثر قلقًا وتوترًا؛ ويدفعه إلى تصرفات سيئة أو عادات سلبية تؤثر في ثبات شخصيته واتّزانها. يتّضح من هذا أن الجوانب الاجتماعية والنفسية تتداخل وتتبادل التأثير، كما أنها تحمل عللًا لغوية سببتها. والنتائج الاجتماعية للدراسة الحالية تبدأ بوصف (م) بعض المواقف السلبية للصغيرات مع أترابهن «تلقاه تتكلم مع أحد عندها مشكلة والثاني ما فهم أصلًا وش تبي... (ت٣) جت تشكي كم مرة تقول: ماما ما حد يلعب معي!» عند مراقبة الأم لتفاعل الصغيرات مع الأطفال، يلفت نظرها أنّ الصغيرتين يخاطبن الأطفال الآخرين بما يعرفنه، وقد يطلبن العون أو المساعدة، بينما الطفل المقابل لا يدرك ما تقول أصلًا. ومثل هذا الموقف الآتي: فالطفل الآخر هنا لم يعِر الصغيرة أي اهتمام «إذا اختلطوا مع أطفال ثانين يبغون هم يتكلمون بحماس، وتقول البنت جملة طويلة، بعدين يناظره الطفل ويروح ويخليه... زي كذا، يتواصلون مع أحد الأطفال بعدين ذاك يمشي ويتركهم... ودائمًا الأطفال الثانين يقولون: خالة وش تقول بنتك؟ بعدين أقعد أقولهم وش تبي». وبعد سرد عدد من القصص والمواقف في هذا المعنى تصل (م) إلى مؤدّى تلك القصص

وهو «ودّي لو أنهم يعرفون عربي عشان يسهل لهم التحدث مع الناس وإلا الاختلاط مع الأطفال الآخرين... إي والله، لأنهم يعانون يا أخي إذا رحنا لأهلي» في منزل الجدّة حيث يجتمع أطفال الأسرة تعاني الصغيرات كثيرًا. وإذا نظرنا من الجهة المقابلة حيث كبار السنّ، كالجدات، فإنهن يقرّعن الصغيرات على أمر لا حيلة لهنّ به، تتمنى (م) أن تتحدث صغيراتها العربية أمام أمها (جدّة البنات)، لأن الجدّة تلوم الصغيرات «م: الصغيرات عند أمي لأنه تهاوشهم». وعند سؤال (ت٢) هل تتمنين أن تتمكني من اللغة الإنجليزية مثل أخواتك الصغيرات كان ردّها «لا ما أتمنى... لأن (ت٣) و(ت٤) هالحين يواجهون صعوبة، ما يقدرون يتواصلون مع اللي بعمرهم... أفضل عشان يقدرون يتعاملون مع الناس اللي قد عمرهم». بناء على ذلك فإنّ اللغة تمثّل عائقًا أمام التكيف النفسي والاجتماعي والتفاعلات اللغوية لدى الصغيرات.

٤- **نتائج نفسية**: نَحَت الأبحاث مؤخّرًا نحو دراسة تأثّر السياسة اللغوية العائلية بالجوانب العاطفية والأبعاد النفسية، وهو ما وُصف بـ«المرحلة الرابعة من دراسات السياسة اللغوية العائلية». حيث ظهر اهتمام متزايد بتقاطع اللغة والعاطفة، واتجاه متنامٍ للبحث في المكون العاطفي للسياسة اللغوية العائلية؛ لأنَّ القرارات والمحادثات التي تحدث في المنزل لها تأثير أكثر أهمية بكثير من الكفاية اللغوية، كالمشاعر تجاه نفسك وحياتك وعائلتك وقيمتك ودورك (Hollebeke et al, 2020: 13؛ Selleck, 2022: 4). وفيما يتعلّق بالنتائج النفسية في الدراسة الحالية ، نبدأُ بقول الأم التي تصف شعورها تجاه الصغيرات، تقول (م): «تجي مواقف أرحمهم... هم ينحرجون أحيانًا، هنا أحسّ بغصّة شويّ» تذكر هنا المواقف التي ترى فيها ألم الصغيرات؛ عندما تُحرج الصغيرتان؛ مما يثير مشاعر والدتهم ويستدرّ عطفها حتى تقترب من البكاء. لكن المشكلة كثيرة الحدوث هي أنّ الصغار في أسنانهن لا يفهمون ماذا تقول الصغيرتان، هذا ما يثير غضب الطفلتين وعصبيتهما. «م: الصغيرات يزعلون إذا ما فهمهم اللي قدامهم... دايمًا يعانون

منه فأرحمهم» وهذا كذلك يثير مشاعر والدتهم لما تلمسه من معاناة الطفلتين. «ب: ما راح تلقى أحد يفهم عليه، عشان توصّل له مشاعره وتكلمه، كنت متخوف من النقطة هاذي» يذكر (ب) النقطة التي يتخوّف منها أنّ (ت٣) لن تجد في محيطها من يفهمها، صديقة أو قريبة أو زميلة، وقد لا تستطيع التعبير عن مشاعرها دومًا. «م: (ت٣) تحاول تتكلم عربي إلاّ يا ويلي تقول كلمات بس بسيطة... أما (ت٤) ما تحاول تدخل جوّ الأطفال» تذكر (م) محاولات (ت٣) في تعلّم العربية والانسياق مع المجتمع المحيط بها، مع أنها في المراحل الأولى. بينما (ت٤) كأنها وصلت لمرحلة اليأس أو أصيبت بالإحباط من تعلم العربية، فانصرفت عن الأطفال بشكل عام.

وفيما يأتي بعض ملاحظات الباحثَين حول آثار وتبعات السياسة اللغوية العائلية للأسرة بشكل عام:

- لاحظ الباحثان أنّ (ب) كان تركيزه مقصورًا على الآثار والنتائج اللغوية للسياسة اللغوية للعائلة، مغفلًا -في الغالب- التبعات غير اللغوية لسياسة اللغة. بينما كانت الآثار التي ذكرتها (م) في الغالب نفسية أو اجتماعية. وقد اقترح كلا الوالدين منح التجربة المزيد من الوقت، لتتضح معالمها ولكي تنضج نتائجها؛ فمثل هذه التجربة بحاجة لمدى زمني طويل. واعتذر الوالدان في عدة مواضع عن تقييم التجربة؛ لأنهم لا يستطيعون ذلك وهي لم تكتمل -حسب وجهة نظرهما- ليس الآن على الأقل. ومن شواهد ذلك: «ب: ما أدري صراحة لأنهم صغيرات» «م: لسا صغيرين» تتفق عبارات (ب) و (ب) ليس على صعيد المعنى، بل حتى لفظًا بأنّه لم يحن وقت تقييم التجربة. «م: هم دايم معي طالعين، لو هم أكبر شوي يمكن أعلمك وش يحتاجون» الآن الصغيرات لم يخضن الحياة ولم يستقللن عن والدتهن؛ لذلك فإنّ تقييم التجربة سيفتقد للدقّة. «م: إلى الآن ما يعرفون يقرؤون الصغار» عمر الطفلتين لم يحن بعد لتعلّم القراءة والكتابة؛ لذلك فنصف المهارات اللغوية ليس وقت تقييمها. «ب: هم صغار فما أتوقع احتاجوا لا عربي ولا إنجليزي... بس لو

بعدين» يقترح (م) تأجيل السؤال لوقت لاحق، عندما تظهر حاجة الصغيرات للغة ما. «م: ما أدري صراحة لأنهم لسّا ما تكلموا عربي فمدري بتأثر وإلا لا» لأن الصغيرتين لم تتحدثا العربية حتى الآن - بشكل طبيعي - فلا يمكن قياس مدى الثنائية اللغوية أو مستواها أو الحكم على التجربة أو تقييمها.

- ويرى الباحثان أنّ استراتيجيات الوالدين وممارساتهما اللغوية تعكس أنّ اللغة -بالنسبة لهما ومن ثَم للعائلة- هي المهارات الشفوية (الحديث، وفهم المسموع). أمّا المهارات الكتابية (القراءة، والكتابة) فهي ثانوية، أو مرحلة لاحقة ليست بتلك الأهمية؛ لذلك يمكن التغاضي عنها أو تجاهلها حاليًّا. ومما يدعم هذا الاستنتاج قلّة ذكر القراءة والكتابة -نسبيًّا- بوصفهما من المهارات اللازمة لإتقان اللغة لدى أفراد الأسرة فيما سبق من الشواهد.

- يُقرُّ الوالدان أنهما -مع الحرص والعناية- قد فشلا في بعض ما اتّخذاه من قرارات أو استعملاه من استراتيجيات، وأنها أحيانًا لم تثمر، وأحيانًا طرأ ما لم يكن في الحسبان، وظهرت نتائج غير متوقعة. وما يساعد الأسرة دائمًا هو استعداد الوالدين للاعتراف بالخطأ والسعي لتداركه وتصحيحه «ب: كان خطأ لو إني معلمهم الإنجليزي بس.. وصلوا لمراحل عمر كبيرة قبل لا يتعلمون الإنجليزي» «م: أحيانا صدق أحس أندم» «م: أحس شوي بغصّة» «كنت متخوف من النقطة هاذي».

- رأى الباحثان أثر ثقافة الوالدين في السياسة اللغوية للأسرة جليًّا وواضحًا، فهي عامل مهم في بناء السياسة اللغوية وإدارة اللغة والممارسات اللغوية داخل المنزل، وقد كانت جانبًا أساسًا في دراسة الحالة التي بين أيدينا؛ فثقافة الوالدين، ومعرفتهما السابقة باللغتين العربية والإنجليزية، جعلتهما يتقبّلان الممارسات اللغوية المتعددة في المنزل، وجعلتهما أكثر انفتاحًا على الثنائية اللغوية. وهذا ما أكّدته بعض الدراسات التي أقرّت

أنَّ سياسة لغة الأسرة تتأثر كثيرًا بالخلفية التعليمية للوالدين وميلهم الثقافي وخبراتهم في الحياة (Curdt-Christiansen, 2009: 356).

- يؤكّد الباحثان فاعلية العلاقات الإنسانية مع المشاركين، لاسيّما في البحوث النوعية، فمعرفة أحد الباحثَين السابقة بالعائلة انعكست على إجراءات البحث، كالمعاملة الودّية وغير المتكلّفة بين الباحثَين والمبحوثين، والثقة بالباحثَين من قبل الجميع؛ مما خلق جوًّا مريحًا للمبحوثين، إضافة إلى اهتمام الوالدين الخاص بالبحث، وتحفيزهم لبناتهم على المشاركة في المقابلات. وقد أيّدت بعض الدراسات المشاركة الشخصية مع المبحوث تأييدًا كاملًا وغير مشروط، وقدّمت أدلة وشواهد على أنّ العلاقة الودّية والتعاطف مع مشاعر المشاركين كانت ذات أثر واضح في سياق جمع وتفسير البيانات اللغوية الاجتماعية، مع اعترافها بصعوبة الحفاظ على الحدود والالتزام بالموقف المنفصل عن المشاركين (Kopeliovich, 2010: 175). وعلى الباحث الذي تجمعه علاقة بالمستهدفين السعي بجدٍ لتقليل أثر العلاقة ولتعزيز موضوعية ومصداقية البحث في كل مرحلة وكل خطوة من البحث.

٤-٢: الخاتمة والتوصيات:

بحثت هذه الدراسة السياسة اللغوية العائلية لدى أسرة سعودية من خلال دراسة حالة لأسرة سعودية تسكن في إحدى محافظات منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية، وهدفت إلى الكشف عن السياسة اللغوية في العائلة السعودية، والكشف عن نتائج السياسة اللغوية للعائلية السعودية؛ لذلك سعى البحث للإجابة عن سؤالين: الأول- ما السياسة اللغوية للعائلة السعودية محلّ الدراسة؟ وينبثق من هذا السؤال عدة أسئلة، هي: ما الإيديولوجيا اللغوية التي تكمن خلف السياسة اللغوية العائلية؟ ما الإدارة اللغوية المنزلية التي تسعى لتحقيق السياسة اللغوية العائلية؟ ما المهارسات اللغوية المحققة

للسياسة اللغوية العائلية؟ أما السؤال الثاني للدراسة: ما نتائج السياسة اللغوية العائلية للأسرة السعودية ؟

وتضمنت إجابة السؤال الأول الكشف عن الإيديولوجيا اللغوية لدى الأسرة السعودية، وبناء على بيانات الدراسة؛ ظهر أن الإيديولوجيات هي القدرة الفطرية والملكة اللغوية الخاصة لدى الأطفال الصغار التي تُحتِّم على الوالدين استثمارها في الصغر إلى أقصى قدر ممكن. وإتقان اللغات مهارة تمثّل استثمارًا من الوالدين ورصيدًا ورأس مال لمصلحة بناتهم، مما يضمن مستقبلًا أحسن وحياة أفضل لهنّ. والثنائية اللغوية أو التعدد اللغوي ليس سلوكًا طارئًا بل هو السلوك الطبيعي والمفترض في هذا العصر. واللغة ليست إلا وسيلة اتّصال، فمتى حصل الاتصال لا يهمّ بأي لغة كانت. وكلتا اللغتين (العربية والإنجليزية) مهمة لجميع السعوديين. كل لغة منهما تختصُّ بوظائف وسياقات محددة تصلح لها. والحاجة للغة العربية الآن أكبر، لكن المشهد اللغوي يشير إلى أنَّ المستقبل للإنجليزية. والممارسة والاستعمال هي الاستراتيجية الأفضل في اكتساب اللغة وتعلمها. وقلق الوالدين ومراعاتهما لمستقبل الأطفال اللغوي. وبسبب تدني مستوى البنات في التحدث بالعربية الفصحى أصبحن يتخذن موقفًا سلبيًّا منها. كما تضمنت إجابة السؤال الأول التعرّف على إدارة اللغة المنزلية في العائلة السعودية، وكانت ملامح إدارة اللغة التي توصلت إليها الدراسة بناء على البيانات، هي: أنّ الأم ركيزة السياسة اللغوية في العائلة، وهي مقدم التربية اللغوية، والراعي الأساس لها، ويتمثّل دور الأب في دعم القرارات التي تُوصِّل إليها -بعد النقاش والمداولة بين الوالدين- وضمان تنفيذها. ومن ملامح إدارة اللغة تغيُّر السياسة اللغوية للأسرة، ومن ثَم اختلاف الإدارة المنزلية للغة، بسبب عوامل متعددة وقد تكون مركّبة، مثل: اختلاف ظروف العائلة، ومرور الزمن، وتقدّم عمر البنات، وتأثير المجتمع المحليّ، وتبدّل أولويات الأسرة، وغير ذلك. لكن الأمر الذي يسّر إدارة اللغة في العائلة هو إدراك الوالدين بأنَّ هناك ما تمليه عليهم قناعاتهم،

وهناك ما يفرضه عليهم المجتمع أو الظروف؛ لذلك تتجاوب العائلة مع المتغيّرات بمرونة، وتراعي ما تمليه البنى الاجتماعية؛ نتج عن ذلك مرونة الأسرة في المسألة اللغوية، وتقبّلهم للتغيير متى ما أصبح لذلك حاجة أو ضرورة. ومن إدارة اللغة تعامل الوالدين مع الأطفال بفردية، ومراعاة خصائص نمو كلٍ على حدة، والسعي لتلبية حاجات كل بنت. كما أنّ المشاركين أكّدوا أنّ التجربة مع (ت٣، و ت٤) كانت بمحض الصدفة، وانسياقًا مع طوارئ ظرفية زالت. وفيما يتعلق باستراتيجيات الوالدين والطرق التي يوظفانها في إدارة اللغة فقد صُنِّفت إلى نوعين بناء على معطيات الدراسة: أ-استراتيجيات إدارة اللغة داخل المنزل. ب- استراتيجيات إدارة اللغة خارج المنزل. كما تضمنت إجابة السؤال الأول الكشف عن الممارسات اللغوية في العائلة السعودية. وقد صُنِّفت بناء على البيانات إلى ثلاثة جوانب: الممارسات اللغوية للوالدين. والممارسات اللغوية للشقيقتين. والممارسات اللغوية للصغيرتين. أما إجابة السؤال الثاني ما نتائج السياسة اللغوية العائلية للأسرة السعودية؟ فقد رصدت الآثار والتبعات التي خلّفتها السياسة اللغوية، وقد صنّفها الباحثان بناء على معطيات الدراسة إلى آثار ونتائج لغوية، ونتائج أسريّة، ونتائج اجتماعية، ونتائج نفسية.

وبناء على ما عرضه الباحثان في الجانب النظري من الدراسة، وما عايشاه في الجانب التطبيقي منها؛ فإنهما يحثّان على عدة أمور جديرة بالاهتمام، وبأن تؤخذ بعين الاعتبار من الباحثين والمعنيين والمسؤولين أفرادًا، ومن الهيئات والمؤسسات والجهات الرسمية وغيرها:

- فاعلية نموذج المكونات الثلاثة في السياسة اللغوية في الدراسات العلمية، حيث ييسر عمليات البحث والفرز والتصنيف وتقصّي أبعاد السياسة اللغوية عموماً والعائلية خصوصاً. ومع ذلك فإنّ الباحثين يؤكّدان الفكرة التي مفادها التداخل بين مكونات السياسة اللغوية وتشابكها، وأنَّ الحدود والفواصل بين هذه



المكونات مستساغة من الناحية النظرية، لكن فيها نوعًا من الصعوبة في مرحلة تطبيق الدراسة. فالإيديولوجيا والقناعات - على سبيل المثال- هي باعث ومحرّك للإدارة اللغوية المنزلية، وعند نقطة ما سيكون فرز المعتقد عن عمليات الإدارة إشكالية على الباحث، وقد تتداخل الممارسات اللغوية جزئيًّا مع جهود إدارة اللغة، مثل: التصحيح اللغوي، وتعديل كلام الطفل. كما أنَّ الممارسات اللغوية للوالدين تعكس خططهما في إدارة اللغة، وأدواتهما للسيطرة على سلوك الأطفال اللغوي (Kheirkhah, 2016: 11). ومن جهة أخرى فإنّ عمليات الإدارة اللغوية داخل المنزل عند تنفيذها والالتزام بها من أفراد العائلة، فإنها تصير من الممارسات اللغوية. والأمثلة لتداخل مكونات السياسة اللغوية كثيرة يطول عرضها، ولعل المستقبل يوفّر رصيدًا كافيًا من الدراسات العلمية التي تساعد في تكوين فهم أعمق وتصوّر أدق لمكونات السياسة اللغوية العائلية.

- ظهر جليًّا في عرض (الدراسات السابقة) لهذه الدراسة -حسب اطّلاع الباحثَين- قلة الدراسات العربية أو ندرتها، أما الدراسات الأجنبية في هذا المجال فقد ظهر -أثناء البحث والاستقصاء- أنها كثيرة. هنا يؤكّد الباحثان أنّ الدراسات العربية في مجال السياسة اللغوية العائلية قليلة، لا تتناسب مع شيوع المجال وتوسّعه عالميًّا. ويقترحان على الباحثين الإسهام في هذا المجال الجديد في الدراسات العربية.

- يشير الباحثان على الدارسين والمتخصصين التركيز في بحوث التخطيط والسياسة اللغوية على الزوايا التي تخدم وتساعد الجهات والهيئات والآباء والأمهات على وضع السياسات اللغوية، وتنفيذها، وتقويمها، والإسهام في نشر ثقافة السياسة اللغوية العائلية، والتعريف بمكوناتها وآثارها؛ بما يضمن الارتقاء بمستوى الإدارة والممارسات اللغوية في الأسرة السعودية، ويؤدّي إلى الرفع من مستوى الوعي اللغوي لدى العائلات، وتعزيز مكانة العربية الفصحى في نفوس أفرادها.



وبيان ضرورة المحافظة عليها، ومخاطر إهمالها وتجاهلها على الفرد والمجتمع، وانعكاس كل ذلك على الهوية الثقافية والوطنية. ويجدر بنا جميعًا -مؤسسات وأفرادًا- السعي لكي تمثّل اللغة العربية الخيار اللغوي الأول للأسرة السعودية.

- يوصي الباحثان بمزيد من البحوث التي تتناول أسرًا مختلفة من الناحية التعليمية والاقتصادية والاجتماعية والجغرافية؛ بما يمكّن من الوصول إلى تغطية أوسع للموضوع؛ وتساعد في تكوين تصوُّر متنوع، وقد يكون هذا العمل مشروعًا تتبناه جهة حكومية بحيث يكون دراسة إثنوغرافية تتضمن العديد من دراسات الحالة.

- إضافة إلى ذلك يقترح الباحثان مجموعة من القضايا ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة؛ ستساعد دراستها العلمية في تسليط الضوء على الجوانب الأخرى للموضوع، ومنها:

- اتّضح من خلال الإطار النظري لهذه الدراسة الدور الأساس والفاعل للمحيط الأسري في اكتساب اللغة سواء أكانت لغة أما أو لغة اقتنع بها القائمون على الأطفال، وكذلك في التنمية اللغوية. فهو المسؤول الأول عن تعليم اللغة للأطفال، وبواسطته تُشَكَّل الملامح الأساس لعالَم الطفل النفسي، والاجتماعي، واللغوي، والثقافي، والقيمي (العربي، ٢٠١٢: ٤٨)؛ لذا فسيكون من المثري لحقل الاكتساب اللغوي، وحقل السياسة اللغوية كذلك تكثيف الدراسات اللغوية المتعلقة بالأسرة والطفولة، وتنويعها بين العمق الكيفي والاتساع الكمي.

- يوصي الباحثان بتعزيز الدراسات التي تركّز على اللغة المستعملة داخل المنزل في بيئة الأسرة، وإطار العائلة، والاتجاه -بشكل خاص- نحو بحوث الممارسات اللغوية الرقمية في الأسرة/ المنزل؛ فمن شأن ذلك أن يسمح للدارسين بالتفاعل مع الأسئلة الحديثة المتجددة ذات الصلة بتداخلات اللغة مع الوسائل الرقمية

والأدوات التقنية.

- تشغل قضية «التنشئة اللغوية للطفل» حيزًا في أبحاث علم النفس؛ وتجذب انتباه كثير من الباحثين في مجال التربية والتعليم؛ فالطفل أساس المجتمع، وبصلاح لسانه تصلح لغة الأمة. كما أنّ السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل (الطفولة المبكرة/ مرحلة ما قبل المدرسة) من أصعب مراحل النمو الإنساني؛ لما تختصّ به من سرعة في نموّ مختلف الجوانب لدى الطفل، ولأنها البذرة والأساس الذي تتكوّن فيه جميع مقومات الشخصية؛ فلتلك السنوات أثر بالغٌ ينعكس على بقية حياة الفرد (العربي، ٢٠١٢: ٤٨). بناء على ذلك يوصي الباحثان بإجراء المزيد من الدراسات التي تعالج قضية «التنشئة اللغوية للأطفال» في مضانّها (المنزل، والمدرسة، والمجتمع المحليّ)، والاهتمام بالأبحاث في مجال السياسة اللغوية العائلية والمدرسيّة؛ لأنها قضية محوريّة في حياة الطفل وفي حياة اللغة، كما أنّ الأثر اللغوي والنفسي والاجتماعي للتنشئة في المراحل المبكّرة من عمر الإنسان يمتدّ على بقية حياته.
- الاتجاه في دراسات السياسة اللغوية العائلية نحو البحوث النوعيّة الطولية، التي ترصد السياسة في سياقها الطبيعي الواقعي، وتقف على استراتيجيات إدارة اللغة الفعليّة، وتتعرّف على الممارسات اللغوية الفعلية للعائلات داخل المنزل بشكل أقرب، وتتقصّى آثار وتَبِعات السياسة اللغوية في سياقات مختلفة ومتنوعة؛ للخروج بتصوّر أدقّ وفهم أعمق لقضايا السياسة اللغوية في المجال العائلي.
- إجراء دراسات مسحيّة دوريّة تستطلع مواقف الآباء والأمهات،وأفراد الأسر السعودية كافة من اللغة العربية الفصحى، وطبيعة التعاطي مع مقرر مادة (لغتي) في مدارس التعليم العام.
- من جهة أخرى، وفيما يتعلّق بالأطفال متعددي اللغات، أو غير الناطقين بالعربية

من السعوديين وغيرهم، يرى الباحثان أنّه يجدر بوزارة التعليم في شطرها العام، أن تراعي هذه الفئة (قلّت أو كثُرت)، وتنبّه مدارس المرحلة الابتدائية التأسيسية ورياض الأطفال، وتحثّهم على مراعاة أولئك الأطفال، والتشديد على احتوائهم، ومساعدتهم وتقبّلهم، وتوفير الظروف التي تدعم إقبالهم على اللغة العربية، وجعل انتقالهم إليها سلسًا يسيرًا. كما يقترح الباحثان أن تكون (صيانة اللغة العربية، والاعتزاز بها، ومنحها الاهتمام والمكانة التي تستحقها) على رأس القيم المؤسّسية في جميع المنشآت الوطنية والتعليمية التابعة للوزارة على وجه الخصوص.

- قد وقف الباحثان -أثناء تطبيق هذه الدراسة- على الأثر البالغ لبرامج الرسوم المتحركة وقنوات الأطفال على لغة الطفل الصغير، ويظهر أثرها واضحًا في حصيلة الطفل اللغوية، وحتى الكفاءة اللغوية؛ لذلك فإنّ مما سوف يعزز الوضع اللغوي للعربية هو اعتمادها من قبل الجهات المعنية بوصفها لغة لبرامج الأطفال وقنواتهم الرسمية، وفي صناعة أو دبلجة الرسوم المتحركة، ونبذ ما شاع مؤخرًا في الرسوم المتحركة وأفلام الأطفال من استعمال اللهجات المحليّة أيًّا كانت (فاللهجات المحلية لها سياقها الطبيعي الذي لا تزاحمها فيه الفصحى). كما يجدر بالجهات المعنية من مؤسسات رسمية وغير رسمية، استثمار أدوات التكنولوجيا في خدمة اللغة الوطنية. فبينما تملأ قنوات الجامعات ووزارات التربية والتعليم الفضاء عالميًّا، نجد القنوات والمحطات المحليّة مقصورة على فعاليات محددة، مع أنّ ذلك لم يعد حكرًا على المؤسسة الإعلامية، فالقنوات الفضائية والنشر الرقمي وصناعة المحتوى الإعلامي والتربوي والتعليمي ضعيف في الوطن العربي عمومًا.

- يوصي الباحثان المربين عمومًا، والآباء والأمهات خاصة بالتفكير والتأمّل في تفاعلاتهم اللغوية مع أطفالهم، وتقييمها؛ لأن الممارسات اليومية والسلوك

اللغوي البسيط، هو ما يشكّل لغة الطفل. وتعديل مسار لغة الخطاب الأبوي تساعد الأجيال الناشئة في المحافظة على لغة تراثهم، ورمز هويتهم، وحامل ثقافة وطنهم. كما يوصي الباحثان العائلة بصفة عامة بالاهتمام بالثقافة اللغوية، والسعي نحو تنمية الوعي اللغوي، وتوسيع الاطّلاع والفهم لأسس السياسة اللغوية العائلية.

- يوصي الباحثان بالبحث في الظواهر اللغوية الحديثة، ومثال ذلك: إتقان كثير من الصغار للغات، مثل: اللغة التركية والكورية والصينية، وغيرها.
- يوصي الباحثان بالالتفات إلى أثر العاملات المنزليات في المملكة خصوصًا، وفي دول الخليج عمومًا في لغة الأطفال، فيوصونبالبحث في هذا المجال.
- في الختام فإنه في كل مرحلة من البحث، وعند كل محطّة من هذه الدراسة، كان أمام الباحثَين الهدف الأخير الذي قرّراه هنا، وهو: (لفت أنظار الباحثين إلى هذا النوع من السياسة اللغوية في مجال العائلة) فعسى أن نكون قد بلغنا هذا الهدف.



خامسًا: المراجع:

٥-١: المراجع العربية:

- بيبر، شارلين؛ وليفي، باتريشا. (٢٠١١). البحوث الكيفية في العلوم الاجتماعية. (هناء الجوهري، مترجم؛ محمد الجوهري، مراجع). الهيئة العامة المصرية للكتاب: المركز القومي للترجمة.
- سوان، جون؛ ديوميرت، آنا؛ ليليس، تيريزا؛ مسرثي، راجند. (٢٠١٩). معجم اللغويات الاجتماعية. (فواز محمد الراشد العبدالحق؛ وعبدالرحمن حسني أحمد أبوملحم، مترجمان). مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية: الرياض.
- الشويرخ، صالح بن ناصر. (٢٠١٠). منهج دراسة الحالة واستعمالاته في اللغويات التطبيقية. مجلة علوم اللغة، ١٣ (٢)، ٩- ٨٢.
- الصقير، خالد بن عبدالله بن عثمان. (٢٠٢٠). المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة المهرية والعربية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: الرياض.
- العربي، العياشي. (٢٠١٢). لغة الطفل العربي والمنظومة اللغوية في مجتمع المعرفة- الجزائر أنموذجاً [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري.
- العليان، فهد بن صالح. (٢٠٢٢). السياسة اللغوية للعائلات السعودية المبتعثة: بين القناعات والممارسات. مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، ٧ (١٤)، ١١-٦٧.
- غباري، ثائر أحمد؛ وأبو شندي، يوسف عبدالقادر؛ وأبو شعيرة، خالد محمد. (٢٠١٥). البحث النوعي في التربية وعلم النفس. دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع: عمّان.
- كالفي، لويس جان. (٢٠٠٨). حرب اللغات والسياسات اللغوية. (حمزة حسن،

مترجم؛ سلام بزي، مراجع). المنظمة العربية للترجمة: بيروت.

- كريسول، جون؛ وبوث، شيريل. (٢٠١٩). تصميم البحث النوعي: دراسة معمقة في خمسة أساليب. (أحمد محمود الثوابيه، مترجم؛ خالد عطية السعودي، مدقق)، دار الفكر: عمّان.
- كوبر، روبرت ل. (٢٠٠٦). التخطيط اللغوي والتغيّر الاجتماعي. (خليفة أبوبكر الأسود: مترجم). مجلس الثقافة العام: ليبيا.
- المحمود، محمود بن عبدالله. (٢٠١٨). التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية: تأصيل نظري. مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، ٣ (٦)، ٨ – ٤٨.
- المسدّي، عبدالسلام. (٢٠١٤). الهوية العربية والأمن اللغوي: دراسة وتوثيق. المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات: بيروت.

هولت، فرانسيس م؛ جنسون، ديفيد كاسيلز. (٢٠١٨). طرائق البحث في السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي: دليل عملي. (محمود بن عبدالله المحمود، مترجم). دار جامعة الملك سعود: الرياض.

٥-٢: المراجع الأجنبية:

- Bezcioglu, Irem & Yagmur, Kutlay. (2018). The impact of Dutch teachers on family language policy of Turkish immigrant parents, Language, Culture and Curriculum, 31:3, 220-234, DOI: 10.1080/07908318.2018.1504392
- Curdt-Christiansen, X. L. (2009). Invisible and visible language planning: ideological factors in the family language policy of Chinese immigrant families in Quebec. Language Policy, 8(4), 351–375.



- Gharibi, Khadij & Mirvahedi, Seyed Hadi. (2021). 'You are Iranian even if you were born on the moon': family language policies of the Iranian diaspora in the UK, Journal of Multilingual and Multicultural, Development, DOI: 10.1080/01434632.2021.1935974
- Hollebeke, Ily & Struys, Esli & Agirdag, Orhan. (2020). Can family language policy predict linguistic, socio-emotional and cognitive child and family outcomes? A systematic review, Journal of Multilingual and Multicultural Development, DOI: 10.1080/01434632.2020.1858302
- Kayam, Orly & Hirsch, Tijana. (2014). Socialization of Language Through Family Language Policy: A Case Study. Psychology of Language and Communication. 18. 10.2478/plc-2014-0004.
- Kheirkhah, Mina. (2016). From family language practices to family language policies: Children as socializing agents. 10.3384/diss.diva-126178. Piller, Ingrid & Gerber, Livia .(2021). Family language policy between the bilingual advantage and the monolingual mindset, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 24:5, 622-635, DOI: 10.1080/13670050.2018.1503227
- Kopeliovich, Shulamit . (2010) . Family Language Policy: A Case Study of a Russian-Hebrew Bilingual Family: Toward a Theoretical Framework, Diaspora, Indigenous, and Minority Education, 4:3, 162-178, DOI: 10.1080/15595692.2010.490731
- Nandi, A., Manterola, I., Reyna-Muniain, F., Kasares, P. (2022). Effective Family Language Policies and Intergenerational Transmission of Minority Languages: Parental Language Governance

in Indigenous and Diasporic Contexts. In: Hornsby, M., McLeod, W. (eds) Transmitting Minority Languages. Palgrave Studies in Minority Languages and Communities. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-87910-

- Schwartz, Mila. (2010). Family language policy: Core issues of an emerging field. Applied Linguistics Review. 1. 10.1515/9783110222654.171.
- Selleck, Charlotte .(2022). The gendered migrant experience: a study of family language policy (FLP) amongst mothers and daughters in the Somali community, Bristol, Current Issues in Language Planning, DOI : 10.1080/14664208.2022.2047512